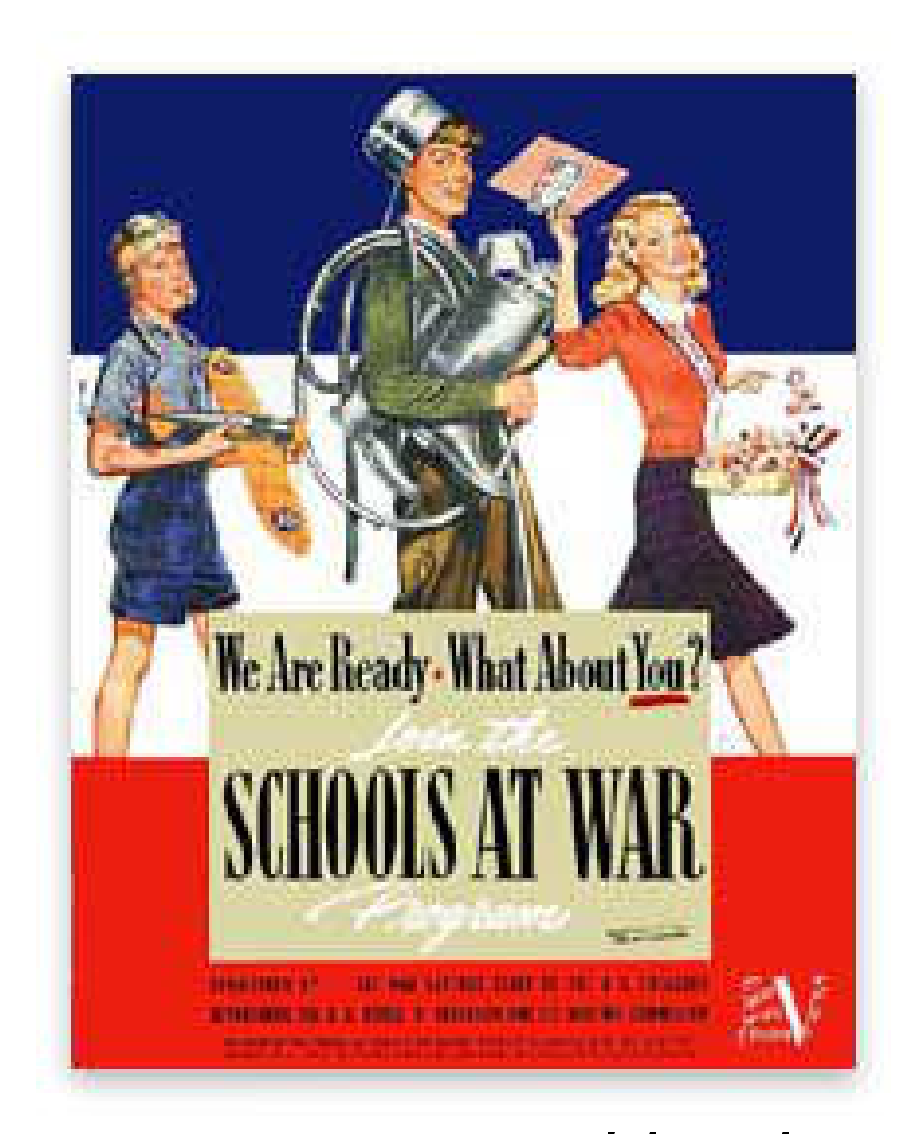
Enseñanza Libre & Obligatoria



Murray N. Rothbard

Ludwig Von Mises Institute

Auburn, Alabama

Enseñanza

Libre & Obligatoria

Murray N. Rothbard

Ludwig Von Mises Institute

Auburn, Alabama

Este trabajo fue publicado originalmente en las ediciones de abril y julio-agosto 1971 de "The individualist" y, a continuación, revisado y publicado por el *Center for Independent Education* en 1979. Esta edición recupera el texto original. Agradecemos a **Candice Jackson**, becaria del programa de verano de *Mises Institute*, por su asistencia editorial, y a **Richard Perry,** miembro del Instituto, por el índice.

El cartel de propaganda del gobierno de los Estados Unidos sobre la Escuela que data de la Segunda Guerra Mundial y que se reproduce en la portada, es una ilustración adecuada del ideal de la educación por el Estado.

Publicado por el *Ludwig von Mises Institute*, 518 West Magnolia Avenue, Auburn, Alabama 36.832 a 4.5

ISBN: 0945466-22-6

Índice de contenido

Prefacio

La principal preocupación de la teoría social y política en el nuevo milenio debe ser la de redefinir radicalmente el papel del Estado en sus relaciones con las personas, las familias y las comunidades. Esto debe también incluir un replanteamiento de los medios, de los métodos y de las instituciones que son más adecuados para la educación del niño.

Lo que requiere con urgencia de corrección es el dramático desequilibrio actual entre las familias y el Estado. Es un desequilibrio que favorece abrumadoramente el poder de control de la esfera política respecto de los padres y de los niños a la hora de lograr entornos educativos mejor adaptados al desarrollo educativo completo del individuo.

Lo que está en juego es nada menos que el propio concepto de lo que significa vivir y prosperar como ser humano. Deben ser las personas controladas y coaccionadas desde la cuna por enormes burocracias políticas que impongan su programa preestablecido y determinen quién puede enseñar y cómo, qué se ha de aprender y cuándo o, por lo general, puede la gente decidir por sí misma en lo tocante a sus propios intereses y buscar maneras de hacerlos compatibles con el bien común, correctamente entendido.

Otra manera de plantear la cuestión se enmarca perfectamente en el brillante "Manifiesto Libertario" de Murray N. Rothbard: ¿Debe desenvolverse la educación en un marco institucional de libertad o debe ser coactivamente financiada y administrada? Es una vieja pregunta que se remonta a los inicios de la Filosofía Política, pero que rara vez se discute hoy en día, a pesar de que, en este momento, el aumento de la violencia y el repliegue que sufren los valores en nuestras instituciones educativas públicas lo hacen especialmente pertinente.

Decidir que es el gobierno y no la familia quien debe ser el principal responsable de la supervisión de la educación del niño parece ser, en principio, una concesión menor. Pero como hemos visto en este siglo, no es fácil -y puede de hecho ser imposible- frenar al poder político una vez que adquiere el control sobre la escolarización. Desde principios de la década de 1930, cuando los gobiernos Federal y los de los Estados se involucraron más agresivamente en la educación, el control se ha vuelto progresivamente más centralizado.

Por ejemplo, en el año en que yo nací, 1932, había 128.000 distritos escolares en los Estados Unidos, mientras que hoy hay menos de 15.000. Esta contracción y la centralización de la toma de decisiones han ido de la mano, mientras que la población estudiantil ha crecido al doble del tamaño que tenía entonces. Por no hablar de los cientos de miles de millones de dólares extraídos de los contribuyentes que los gobiernos locales, los gobiernos estatales y el gobierno federal han gastado en educación y que ha dado como único resultado una reducción de la calidad de los servicios producidos.

Más aún, tal y como Rothbard predijo hace casi tres décadas, estas instituciones están imponiendo unos programas cada vez más politizados, estandarizados, con planes de estudio de una sola talla para todos, que ni aprovecha a los alumnos talentosos, ni trata adecuadamente a los más flojos. Antes de "Objetivos 2000" y sus cuestionables precedentes, ya expuso Rothbard cómo se utilizaba a las escuelas para imponer un programa político dirigido a reforzar el apoyo político a las instituciones oficiales. Muchos años antes de que se produjera el soprendente aumento de la escolarización a domicilio, ya sostuvo Rothbard que lo ideal sería la educación personalizada, uno-a-uno, bajo la supervisión de los padres.

La educación sigue siendo uno de los asuntos con mayor carga política de nuestra cultura nacional y los conflictos en torno a la educación en los Estados Unidos es probable que se polaricen más, conforme se intensifique su control político. De hecho, durante siglos el control político de la educación ha generado conflictos sociales, e incluso llevó a guerras civiles y revoluciones ¿No ha llegado ya la hora de que este sistema sea completamente repensado conforme a las líneas que el Profesor Rothbard expone? Creo que sí.

A pesar de lo mucho que se ha hablado durante las últimas décadas de la reforma de la educación, el debate aún no ha comenzado. Principalmente porque los límites de la cuestión se han planteado en términos demasiado estrechos. Con un replanteamiento resueltamente radical de la estructura misma de las instituciones educativas, el Profesor Rothbard nos sacude el estupor y nos reclama una reconceptualización total que es hoy más necesaria que nunca.

Kevin Ryan
Profesor Emérito de Educación
Director del Centro para la Promoción
de la Ética y el Carácter
Universidad de Boston

La Educación del Individuo

Cada bebé humano viene al mundo desprovisto de las facultades propias de los seres humanos plenamente desarrollados. Esto no significa simplemente la capacidad de percibir con claridad, de moverse, de alimentarse, etc...; por encima de todo, significa que carece del poder de razonar, del poder que distingue al hombre de los animales. Pero la distinción crucial entre el bebé y otros animales es que esos poderes, en particular la capacidad de razonar, se hallan en él en potencia. El proceso de crecimiento es el proceso de desarrollo de las facultades del niño. Desde un estado de impotencia e incompetencia, como pocos animales recién nacidos padecen, el niño crece hasta la plena y gloriosa estatura de adulto.

Como esos cambios son inmediatamente aparentes para los sentidos, es fácil sobre-estimar su naturaleza puramente física; el crecimiento del bebé en altura y peso, que aprenda a caminar y a hablar, etc..., pueden verse desde la óptica de las actividades físicas o musculares involucradas y aisladamente consideradas. Pero la característica abrumadoramente importante del proceso de crecimiento es mental, el desarrollo de las facultades mentales, de la percepción y de la razón. El niño con sus nuevas potencialidades mentales aprende y adquiere conocimiento, no sólo sobre el mundo que le rodea, sino también acerca de sí mismo. Por lo tanto, para aprender a caminar y a hablar y a orientar correctamente esas nuevas facultades, debe desarrollar su capacidad mental que es lo que le permitirá adquirir y utilizar esos conocimientos. A medida que el niño ejercita su capacidad de razonar y sus músculos, estos nuevos poderes van creciendo y se van desarrollando, lo que a su vez impulsa y le sirve de estímulo al niño para seguir ejercitándolos. Específicamente, el niño aprende sobre el mundo que le rodea, de él mismo, de los otros niños, de los adultos y de sus propias facultades mentales y físicas.

Cada niño que viene al mundo lo hace ingresando en un determinado entorno. Este entorno se compone de cosas -físicas, naturales y fabricadas por el hombre- y por otros seres humanos con los que entra en contacto de diversas formas. Es sobre este entorno sobre el que ejercita sus competencias en desarrollo. Su mente se forma juicios sobre otras personas, sobre las relaciones que tiene con ellos y con el mundo en general; su razón le revela sus propios deseos y sus facultades físicas. De esta forma el niño al crecer e interactuar con su entorno descubre metas y desarrolla los medios para conseguirlas. Sus objetivos se basan en su propia personalidad, los principios morales que ha considerado mejores y sus propios gustos estéticos; su conocimiento de los medios se basa en lo que él ha aprendido que es más adecuado. Este bagaje de "teoría" en la que él cree, la ha adquirido con sus poderes de razonamiento, ya sea partiendo de la experiencia directa, suya o de terceras personas, o la ha adquirido por deducción lógica, propia o ajena. Cuando por fin llega a la edad adulta, ha desarrollado sus facultades en la medida de sus posibilidades y ha adquirido un conjunto de valores, principios y conocimientos científicos.

Todo este proceso de crecimiento, de desarrollo de todas las facetas de la personalidad humana, es su educación. Es obvio que una persona adquiere su educación en todas las actividades de su infancia; todas sus horas de vigilia las dedica de una forma u otra al aprendizaje [1]. Es claramente absurdo limitar el término "educación" a la educación formal de una persona. Está aprendiendo todo el tiempo. Aprende y se forma ideas acerca de otras personas, sus deseos y sus acciones para alcanzarlos, del mundo y de las leyes naturales que lo rigen; y sobre sus propios fines y cómo alcanzarlos. Formula ideas sobre la naturaleza del hombre y sobre cuales deben ser los fines propios y los de los demás en atención a esa naturaleza. Es éste un proceso contínuo, y es obvio que la educación formal constituye sólo un elemento en este proceso.

En un sentido fundamental, de hecho, todo el mundo es "auto-didacta". El entorno físico o social de una persona no "determina" sus ideas y conocimiento cuando alcance la edad adulta. Es un hecho fundamental de la naturaleza humana que una persona se forma sus ideas por sí misma; otras pueden influir en ellos, pero ninguna puede determinar absolutamente las ideas y los valores que el individuo va a adoptar o mantener a lo largo de su vida.

Educación Formal

Si todo el mundo está en constante aprendizaje, y la vida de cada niño es su educación, ¿Por qué es necesaria una educación formal? La necesidad de instrucción formal se deriva del hecho de que las facultades del niño no están desarrolladas y sólo existen en potencia y de que necesitan experiencia para desarrollarse. Para que este ejercicio se lleve a cabo, el niño necesita disponer de materiales pertinentes con los que poder operar y trabajar. Ahora bien, está claro que para una gran parte de su educación general, no necesita una instrucción sistemática y formal. Casi siempre tiene espacio disponible para desarrollar y ejercitar sus facultades físicas. Para ello, no necesita ninguna instrucción formal. Si se le proporciona comida y abrigo, se desarrollará físicamente sin mucha instrucción. Sus relaciones con los demás -con los miembros de la familia y con los extraños- se desarrollarán espontáneamente a lo largo de su vida. En todos estos ámbitos, el niño ejercitará espontáneamente sus facultades con materiales que son abundantes en el mundo que le rodea. Las reglas a estos efectos necesarias se pueden aprender de forma relativamente sencilla y sin necesidad de un estudio sistemático.

Pero hay un área de la educación, en la que la espontaneidad inmediata y unos pocos preceptos no serán suficientes. Es el área del estudio formal, específicamente el área del conocimiento intelectual. Ese conocimiento más allá del área directa de su vida cotidiana implica un ejercicio de los poderes de razonamiento que es mucho mayor. Este conocimiento debe aprenderse a partir de la observación y del razonamiento deductivo. El aprendizaje de un cuerpo de pensamiento como ése requiere de bastante tiempo. Además, se debe aprender de forma sistemática, ya que el razonamiento sigue un

---

1

Los adultos también aprenden a lo largo de su vida, sobre sí mismos, sobre otras personas y el mundo. Sin embargo, como sus facultades mentales, en contraste con las del niño, ya están desarrolladas, no se tratarán aquí.

proceder lógico y ordenado que va organizando lo observado en un cuerpo de conocimiento sistemático. El niño, al carecer de la capacidad de hacer esas observaciones por sí mismo y al no haber desarrollado sus poderes de razonamiento, nunca aprenderá estos temas por sí mismo, como puede hacer con otras cosas. No puede observarlas y deducirlas mediante sus propios poderes mentales y sin ayuda. Puede aprenderlas a partir de las explicaciones orales de un instructor, o valiéndose del testimonio escrito en los libros, o mediante una combinación de ambos. La ventaja del libro es que se puede exponer la totalidad de la materia de forma sistemática; la ventaja del maestro es que, además de contar con los conocimientos previos del libro, conoce y se ocupa del niño directamente, y puede explicarle los puntos más importantes o poco claros. Generalmente, se ha encontrado que una combinación de libro y maestro es mejor para la educación formal.

La instrucción formal, por lo tanto, trata el cuerpo de conocimientos sobre ciertos temas predefinidos. Estos temas son los siguientes: en primer lugar, la lectura, por medio de la cual el niño adquiere una herramienta excelente para la futura adquisición de conocimientos, y como corolario, más tarde, las varias "disciplinas del lenguaje" como la ortografía y la gramática. La escritura es otra de las claves de gran relieve en el desarrollo mental del niño. Después de que se domina estas herramientas, la instrucción procede de forma natural con el desarrollo lógico: lectura que se ha de emplear en temas tales como las leyes naturales del mundo (ciencias naturales); el registro del desarrollo del hombre, sus fines y acciones (historia, geografía); y más tarde las "ciencias morales" de la conducta humana (la economía, la política, la filosofía, la psicología); y el producto de la aplicación de la imaginación humana al estudio del hombre mismo (la literatura). La literatura se ramifica en ensayos sobre estos diversos temas y en composición. Una tercera herramienta elemental de gran potencia es la aritmética, empezando por simples operaciones númericas que llevan a ramas más desarrolladas de las matemáticas. De estos temas fundamentales, la lectura es de primera importancia y para ello el aprendizaje del alfabeto es la herramienta principal y lógica.

Se ha puesto de moda quitar importancia a la regla de las "tres Rs" [2], pero es obvio que son de enorme importancia y que cuanto antes se aprendan bien, más pronto será el niño capaz de absorber el gran bagaje de conocimientos que constituye la gran herencia de la civilización humana. Son las llaves que abren las puertas del conocimiento humano y las puertas al florecimiento y desarrollo de los poderes mentales del niño. También está claro que la educación formal y sistemática sólo se plantea como necesaria en estos temas técnicos, ya que el conocimiento de los mismos debe ser presentado de manera sistemática. Está claro que no hay ninguna necesidad de instrucción formal para aprender "cómo jugar", para aprender a "llevarse bien con el grupo," para "la selección de un dentista", y para la multitud de "cursos" similares que se imparten en "la educación moderna". Y, no siendo necesaria la enseñanza formal en el dominio de lo físico o de lo directamente espontáneo, no hay necesidad de formación en "educación física" o en

2En inglés: las Rs se refiere a "**R**eading, wRiting and a**R**ithmetic". O sea: la lectura, la escritura y la aritmética (N. del T.)..

pintar con los dedos. [3]

Diversidad Humana y Educación Individual

Uno de los hechos más importantes de la naturaleza humana es la gran diversidad que existe entre los individuos. Por supuesto, hay ciertas características generales, físicas y mentales, que son comunes a todos los seres humanos [4]. Pero más que cualquier otra especie, los hombres individuales son personas distintas y separadas. No sólo es cada huella digital única, cada personalidad es única también.Cada persona es única en sus gustos, intereses, habilidades y en las actividades que prefiere. Las actividades de los animales, guiadas como están por la rutina y el instinto, tienden a ser uniformes e iguales. Pero los seres humanos, a pesar de sus similitudes en fines y valores, a pesar de las influencias mutuas, tienden a expresar la huella singular de la propia personalidad del individuo. El desarrollo de la variedad en los individuos tiende a ser a la vez la causa y el efecto de los avances de la civilización. A medida que la civilización avanza, hay más oportunidades para el desarrollo del razonamiento de una persona y de sus gustos en una creciente variedad de campos. Y a partir de estas oportunidades deriva el avance del conocimiento y el progreso que a su vez se agrega a la civilización de la sociedad. Además, es la variedad de intereses y talentos individuales lo que permite el crecimiento de la especialización y la división del trabajo, de la que dependen las economías civilizadas. Como el Rev. **George Harris** indicó:

> *El salvajismo es uniformidad. Las principales diferencias son el sexo, la edad, el tamaño y la fuerza. Los salvajes ... piensan igual o no piensan nada en absoluto, y por lo tanto conversan con monosílabos. Apenas hay variedad, sólo una horda de hombres, mujeres y niños. La siguiente etapa superior, que se llama barbarie, está marcada por un aumento en la variedad de funciones. Hay una cierta división del trabajo, cierto intercambio de ideas, un mejor liderazgo, gente más cultivada en lo intelectual y en lo estético. La etapa más elevada, que se llama civilización, muestra el mayor grado de especialización. Varias funciones se hacen más numerosas. Las ocupaciones mecánicas, mercantiles, educativas, científicas, políticas y artísticas se multiplican. Las sociedades rudimentarias se caracterizan por la igualdad de lo semejante; las sociedades desarrolladas se caracterizan por la disimilitud de la desigualdad o la variedad. A medida que descendemos, monotonía; a medida que ascendemos, variedad. A medida que descendemos, las personas son más parecidas, más iguales; a medida que ascendemos, las personas son más diferentes, ciertamente parece ... como si a mayor igualdad fuera mayor la decadencia hacia condiciones de salvajismo y como si la variedad fuese un paso adelante hacia una civilización superior ....*

3Más tarde en la vida, por supuesto, los jóvenes pueden muy bien seguir cursos de atletismo, pintura o música, pero es de lejos distinto, ya que será un estudio sistemático de la materia como especialidad.

4Para un tratamiento más extenso de la individualidad desde la óptica de la Biología y de la Psicología véase: **Roger J. Williams**, "*Free and Unequal"* (1953) y "*Biochemicqal Individuality*" (1956); **Gordon W. Allport**, "*Becoming*" (1955); y **Abraham H. Maslow**, "*Toward a Psychology of Being*" (1962)

Ciertamente, entonces, para que se progrese por la vía de aumentar el grado de satisfacción, tiene que haber cada vez mayor variedad de funciones, nuevas y más sutiles diferenciaciones en la formación y en las actividades. Cada paso en el camino del progreso significa la adición de un factor humano que de alguna manera difiere de todos los factores existentes. El progreso de la civilización, entonces ... precisa de una diversificación cada vez mayor de los individuos que componen la sociedad .... Debe desarrollarse cada nueva invención y cada nuevo arte, los nuevos conocimientos y los principios morales tienen que aplicarse de una forma más amplia [5]

Con el desarrollo de la civilización y la diversidad individual, hay cada vez menos áreas de uniformidad, idénticas, y por lo tanto menos "igualdad". Solamente los robots en la línea de montaje o las hojas de la hierba pueden ser considerados como completamente iguales, como idénticos con respecto a todos sus atributos. Cuanto menor es el número de atributos que dos organismos tienen en común, menos "iguales" son y mayor es la desigualdad entre ellos. Los seres humanos civilizados, por lo tanto, tienen personalidades muy distintas. Este hecho de la desigualdad, en los gustos y en la capacidad y el carácter, no es necesariamente una distinción oprobiosa. Simplemente refleja el alcance de la diversidad humana.

Es evidente que el generalizado afán por la igualdad es, en un fundamental sentido, anti-humano. Se tiende a reprimir el florecimiento de la personalidad individual, la diversidad, y la civilización misma; es una deriva hacia el uniformismo del salvajismo. Como las habilidades y los intereses son naturalmente diversos, la tendencia hacia una igualación, para lograr que las personas sean iguales en todos o casi todos los aspectos, implica necesariamente una nivelación por lo bajo. Es un movimiento que se opone al desarrollo del talento, del genio, de la variedad y de la capacidad de razonamiento ya que niega los principios mismos de la vida humana y del crecimiento humano. El credo de la igualdad y la uniformidad es un credo de muerte y destrucción.

Hay un sentido, sin embargo, en el que la igualdad entre los hombres es razonable y beneficiosa. Cada persona debe disponer de la mayor libertad posible para poder desarrollar sus facultades y su personalidad. A tal fin debe estar libre y exento de que se ejerza violencia contra él. La violencia sólo puede reprimir y destruir el crecimiento humano y el esfuerzo, y ni la razón ni la creatividad pueden operar en una atmósfera de coacción. Si cada persona tiene la misma protección frente a la violencia, esta "igualdad ante la ley" le permitirá maximizar sus potencialidades.

Puesto que cada persona es un individuo único, es evidente que el mejor tipo de instrucción formal es aquel que mejor se adapta a su propia individualidad en particular. Cada niño tiene una inteligencia diferente y sus aptitudes e intereses son distintos. Por lo tanto, la mejor opción en cuanto a ritmo, tiempo, variedad, y forma, y los itinerarios formativos óptimos diferirán mucho de un niño a otro. Un niño es más apto, en interés y capacidad, para seguir un curso intensivo de aritmética tres veces a la semana, seguido

5**George Harris,** "*Inequality and Progress*" (Boston: Houghton, Mifflin, 1898), págs. 74-75, 88 y concordantes.

seis meses más tarde por un curso similar de lectura; mientras que otro puede requerir varios cursos de corta duración y un tercero puede necesitar un largo período de instrucción en lectura, etc... Teniendo en cuenta los itinerarios formales y sistematizados de la instrucción, hay una infinita variedad de ritmos y combinaciones que pueden ser más adecuados para cada niño en particular.

Es obvio, por lo tanto, que el mejor tipo de instrucción es la educación individual. Un curso en el que un profesor instruye a un único alumno es claramente, de lejos, el mejor tipo de curso. Es sólo bajo tales condiciones que las potencialidades humanas pueden desarrollarse en su mayor grado. Está claro que la escuela formal, caracterizada por clases en las que un maestro instruye a muchos niños, es un sistema inmensamente inferior. Dado que cada niño es diferente de otro en intereses y capacidades, y el profesor sólo puede enseñar una cosa a la vez, es evidente que en cada clase de la escuela se debe impartir toda la instrucción en un único molde uniforme. Independientemente de cómo enseñe el profesor, a qué ritmo, los tiempos o la variedad de las materias, está ejerciendo violencia sobre todos y cada uno de los niños. Toda escolarización implica inadaptar a cada niño forzándolo a un lecho de Procusto [6] de inadecuada uniformidad.

¿Qué diremos, pues, de las leyes que imponen la enseñanza obligatoria a todos los niños? Estas leyes son endémicas en el mundo occidental. En aquellos sitios donde se permiten escuelas privadas, todas ellas deben cumplir con los estándares educativos impuestos por el gobierno. Sin embargo debe quedar claro que cuando se imponen normas de enseñanza se comete una injusticia. Algunos niños son menos espabilados y se les debe instruir a un ritmo más lento; los niños brillantes requieren un ritmo rápido para desarrollar sus facultades. Además, muchos niños son muy aptos en unas materias y se aburren con otras. Sin duda, se les debe permitir que se desarrollen en las materias en las que destaquen y dejar de lado las que menos les interesen. Cualesquiera que sean las normas que el gobierno imponga para la enseñanza, cometerá injusticia con todos: con los más lerdos, porque no podrán absorber las mismas enseñanzas, quienes tengan diferentes conjuntos de aptitudes en las diferentes asignaturas, con los niños brillantes, porque querrían desconectar sus mentes para dedicarlas a cursos más avanzados, pero, una vez más, tienen que esperar hasta que los tontos les alcancen. Del mismo modo, cualquier ritmo que el profesor imponga a la clase supone una injusticia para casi todos; para con los más retrasados que no pueden mantener el ritmo, y para con los brillantes que pierden interés y preciosas oportunidades para desarrollar su gran potencial.

Obviamente, la peor injusticia es que se impida que sean los padres quienes se ocupen de la enseñanza de sus propios hijos. La enseñanza impartida por los padres es el proceder ideal. Es, en primer lugar, enseñanza individualizada, el profesor trata directamente con el único niño y dirigiéndose a sus capacidades e intereses. En segundo lugar, ¿Quién puede conocer las aptitudes y la personalidad del niño mejor que sus propios padres? La familiaridad de los padres por su trato diario con el hijo y el amor que le profesan los hace especialmente cualificados para dar al niño la instrucción formal que

---

6Una cama de Procusto es un estándar arbitrario para el que se fuerza una conformidad exacta. Se aplica también a aquella falacia seudocientífica en la que se tratan de deformar los datos de la realidad para que se adapten a la hipótesis previa. Deriva del personaje del mismo nombre de la mitología griega (N. del T.).

necesita. Aquí el niño recibe una atención individualizada y ajustada a su propia personalidad. Nadie está tan cualificado como los padres para saber cuánto o a qué ritmo se debe enseñar al niño, qué libertad y qué orientación precisa, etc ...

Casi todos los padres están capacitados para enseñar a sus hijos, sobre todo en las asignaturas de primaria. Los que no están tan cualificados en ciertas materias pueden contratar a tutores individuales para sus hijos. Los tutores también pueden ser contratados cuando los padres no tengan tiempo para dedicarse a la instrucción formal de sus hijos. Sean o no ellos quienes desempeñen la función docente o cual sea el mejor tutor para su hijo, es mejor que su determinación se lleve a cabo bajo la directa supervisión general de los padres. Los padres pueden determinar el progreso del niño, el resultado del trabajo diario del tutor con el niño, etc...

Además de la enseñanza por parte de los padres y la enseñanza por medio de un tutor, los padres pueden enviar a sus hijos a escuelas privadas. Esta alternativa, sin embargo, no es tan satisfactoria debido a que en ellas una educación individualizada y adaptada al ritmo de aprendizaje de cada alumno, individualmente considerado, es imposible. Hay clases con muchos niños, hay que establecer la misma duración de los cursos, grados de ajuste, etc ... La única razón para preferir escuelas a la instrucción individual es económica: el precio de las clases individuales es prohibitivo para la mayoría de los padres. En consecuencia, deben adoptar la única alternativa práctica, que es la tutoría en masa, donde el profesor instruye a muchos niños a la vez. Está claro que este tipo de escuelas privadas son una solución inferior a la instrucción individual. Sea cual sea el ritmo que sigan los profesores, cometen una injusticia con muchos de los niños. Si el Estado hace cumplir ciertos "estándares" en las escuelas privadas, comete un crimen mucho peor contra los niños. En efecto, si la selección de la instrucción por los padres es totalmente libre y está desprovista de los obstáculos que resultan de la coacción Estatal, ellos, que conocen mejor y aman al niño, podrán seleccionar la mejor educación que se puedan permitir. Si contratan a tutores, elegirán a los más competentes para su hijo. Si pueden elegir cualquier tipo de escuela privada, elegirán el que sea más adecuado para su hijo. La ventaja del desarrollo sin restricciones de las escuelas privadas es que tenderá a desarrollarse en el mercado libre un tipo diferente de escuela para cada tipo de demanda. Habrá escuelas dedicadas especialmente a niños brillantes, otras para los niños promedio, y otras para los que se aburren, para aquellos con amplias aptitudes y para aquellos para los que sería mejor especializarse, etc..., pero si el Estado decreta que no haya escuelas que, por ejemplo, no enseñen aritmética, esto significará que los niños que pueden ser brillantes en otras materias, pero que tienen poca o ninguna aptitud para la aritmética tendrán que verse sometidos a un sufrimiento innecesario. La imposición por el Estado de normas uniformes supone una grave afrenta a la diversidad de gustos y habilidades humanas.

El efecto de las leyes estatales de escolarización obligatoria no sólo es que reprime el desarrollo de escuelas privadas especializadas, parcialmente individualizadas, para atender a las necesidades de los distintos tipos de niños. También previene la educación del niño por las personas que, en muchos aspectos, son las mejor cualificadas -sus

padres-. El efecto es también el de obligar a ir a la escuela a niños que tienen poca o ninguna aptitud para la enseñanza en absoluto. Se da la circunstancia de que entre la variedad de capacidades humanas hay un gran número de niños subnormales, de niños que no son receptivos a la enseñanza, cuya capacidad de razonamiento no es demasiado grande. Forzar a estos niños a verse sometidos contra natura a escolarización obligatoria, como hace el Estado en casi todas partes, es un crimen. Sin la capacidad de aprender sistemáticamente ciertas materias, deben sentarse y sufrir mientras ven cómo otros más aventajados aprenden. O los estudiantes brillantes y los que están dentro de la media deben ver en gran medida retenido su desarrollo, mientras que se presiona a los retrasados hasta que aprendan.En cualquier caso, la instrucción no tiene casi ningún efecto sobre estos niños, muchas de cuyas horas de vida son simplemente desperdiciadas por culpa de un Decreto del Estado. Si esas horas las empleasen en adquirir experiencia directa en tareas simples que fuesen más capaces de absorber, no hay duda de que el resultado serían niños y adultos saludables. Pero forzarlos a estar en una escuela durante una década formativa de su vida, obligarlos a asistir a clases en las que no tienen interés o capacidad, equivale a pervertir toda su personalidad.

¿Los padres o el Estado?

La cuestión clave en toda la discusión es simplemente ésta: ¿Deben ser los padres o el Estado quienes supervisen al niño? Una característica esencial de la vida humana es que, desde hace muchos años, el niño está relativamente indefenso, que su capacidad de proveer para sí madura tarde. Hasta que estos poderes están completamente desarrollados no puede actuar completamente por sí mismo como una persona responsable. Debe estar bajo tutela. Esta tutela es una tarea compleja y difícil. Desde una infancia de completa dependencia y sometimiento a los adultos, el niño debe crecer poco a poco hasta alcanzar la condición de adulto independiente. La pregunta que se plantea es, bajo la guía y la "propiedad" virtual de quién debe estar el niño: ¿La de sus padres o la del Estado? No hay una tercera vía o solución intermedia en esta cuestión. Alguién debe tener el control y nadie sugiere que sea un tercer sujeto quien tenga la autoridad para hacerse cargo del niño y para criarlo.

Es obvio que el estado natural de las cosas es que sean los padres quienes tengan al niño a su cargo. Los padres son literalmente quienes han producido el niño, y el niño está en la más íntima relación con ellos que cualquier persona pueda llegar a estar con otra. Los padres tienen lazos de afecto familiar para con el niño. Los padres están interesados en el niño como individuo y son los más propensos a estar interesados y familiarizado con sus necesidades y personalidad. Por último, si uno tiene alguna fé en una sociedad libre, en la que cada uno sea dueño de sí mismo y de lo que cree, es obvio que su propio hijo, una de sus creaciones más preciados, también viene a su cuidado.

La única alternativa lógica a la "propiedad" de los padres respecto del niño es que el Estado quite el recién nacido a sus padres para criarlo enteramente por sí solo. A cualquiera que crea en la libertad esto debe parecerle algo verdaderamente monstruoso. En primer lugar, los derechos de los padres son completamente vulnerados, su propia

creación amorosa les es arrebatada para ser sometida a la voluntad de extraños. En segundo lugar, los derechos de los niños son violados, ya que crecerán sin amor, sujetos al Estado, con poca consideración por su personalidad individual. Además - y esto es una consideración de la mayor importancia- para que cada persona pueda ser "educada", hasta desarrollar todas sus facultades al máximo, lo que necesita es libertad para llevarlo a cabo. Hemos visto más arriba que la libertad frente a la violencia es esencial para el desarrollo de la razón y de la personalidad del hombre ¡Pero en el caso del Estado! Su esencia misma se basa en la violencia, en la coacción. Como cuestión de hecho, la característica misma que distingue al Estado de otras personas y grupos es que el Estado es el único que tiene legalmente poder para hacer uso de la violencia. A diferencia de todas las demás personas y organizaciones, el Estado dicta Decretos que uno debe obedecer si no quiere exponerse a sufrir pena de prisión o la silla eléctrica. El niño tendría que crecer bajo las alas de una institución que descansa sobre la violencia y la coacción ¿Qué tipo de desarrollo pacífico podría tener lugar bajo tales auspicios?

Por otra parte, sería inevitable que el Estado impusiera la uniformidad en la enseñanza de quienes tuviese a su cargo. No sólo porque la uniformidad es más acorde al temperamento burocrático y es más fácil de implantar sino porque es algo que es casi inevitable cuando el colectivismo ha suplantado el individualismo. Cuando la propiedad colectiva de los niños por parte de los Estados reemplaza la propiedad y los derechos individuales, está claro que el principio colectivo se impondrá en la enseñanza también. Por encima de todo, lo que se enseñaría es la doctrina de la obediencia al Estado mismo. Aunque la tiranía no sea muy agradable para el espíritu del hombre, que exige libertad para su pleno desarrollo.

Por lo tanto, sería inevitable que aparecieran técnicas para inculcar respeto ante el despotismo y otros tipos de "control del pensamiento". En lugar de espontaneidad, diversidad y hombres independientes, surgiría una raza servil y pasiva de seguidores del Estado. Habiéndose desarrollado solo a medias, estarían solo medio vivos.

Se podría decir que nadie está contemplando esas medidas monstruosas. Incluso la Rusia comunista no fue tan lejos como para imponer un "comunismo de los niños", a pesar de que hizo casi todo cuanto pudo por eliminar la libertad. La cuestión es, sin embargo, que éste, es el objetivo lógico de los estatistas en el ámbito de la educación. La cuestión que se ha planteado en el pasado y en el presente es: ¿Debe haber una sociedad libre con control parental o un despotismo con el control del Estado? Veremos cual es el desarrollo lógico de la idea de la invasión y el control del Estado. América, por ejemplo, comenzó, en su mayor parte, con un sistema escolar en el que las escuelas, o eran totalmente privadas, o eran producto de la filantropía. Después, en el siglo XIX, el concepto de educación pública cambió sutilmente, hasta que se instó a todos a ir a la escuela pública, y las escuelas privadas fueron acusadas de ser discriminatorias. Por último, el Estado impuso la educación obligatoria a la gente, ya sea obligando a los niños a ir a escuelas públicas o bien creando normas arbitrarias para las escuelas privadas. La educación impartida por los propios padres no estaba bien vista. Por lo tanto, el Estado ha hecho la guerra a los padres para hacerse con el control de sus hijos.

No sólo ha habido una tendencia hacia un mayor control del Estado, sino que los efectos de esto se han visto empeorados por el propio sistema de igualdad ante la ley que se aplica en la vida política. Ha habido una intensificación del deseo de igualdad en general. El resultado ha sido una tendencia a considerar a todos los niños como iguales a todos los demás niños, a estimarlos merecedores del mismo trato y a imponer la uniformidad completa en el aula. Anteriormente, la tendencia habría sido la de fijar el objetivo en el promedio de la clase; pero como esto es frustrante para los más torpes (que, sin embargo, deben alcanzar el mismo nivel que los otros, en nombre de la igualdad y la democracia), la enseñanza tiende cada vez más a establecerse en los niveles más bajos.

Veremos que desde que el Estado comenzó a controlar la educación, su evidente tendencia ha sido actuar para favorecer paulatinamente la represión y obstaculizar la educación, más que lograr el verdadero desarrollo de la persona. Su tendencia ha sido promover la coacción, la igualdad aplicada al nivel más bajo, simplificar las materias e incluso abandonar toda enseñanza formal, para inculcar la obediencia al Estado y al "grupo"; más que el desarrollo de la propia independencia, el desprecio a los temas intelectuales. Y, por último, es la deriva hacia el poder del Estado y de sus servidores lo que explica que el credo de la "educación moderna" sea la "educación integral del niño" y hacer de la escuela un "trozo de vida", donde el individuo juega, se ajusta al grupo, etc ... El efecto de esto, así como de todas las demás medidas, es reprimir cualquier tendencia al desarrollo de la capacidad de razonamiento y la independencia individual; tratar de usurpar de diversas maneras la función "educativa" (aparte de la instrucción formal) del hogar y de las amistades, y tratar de encauzar al "niño" por los caminos deseados. Así, "la educación moderna" ha abandonado las funciones de la escuela de enseñanza formal para moldear la personalidad total, tanto con el fin de imponer el aprendizaje igualando por lo bajo al nivel de los menos aptos como para usurpar el papel educativo general del hogar y otras influencias tanto como fuera posible.Puesto que nadie aceptaría de plano que los niños se convirtiesen en propiedad del Estado, ni siquiera en la Rusia comunista, es obvio que el control del Estado se había de conseguir más silenciosa y sutilmente.

Para cualquiera que esté interesado en la dignidad de la vida humana, en el progreso y desarrollo del individuo en una sociedad libre, la elección entre el control de los padres y del Estado sobre los niños es clara.

¿Tenemos entonces que aceptar que no haya interferencia alguna del Estado en las relaciones entre padres e hijos? Supongamos que los padres agreden y mutilan al niño ¿Hemos de permitirlo? Si no es así, ¿Dónde hemos de trazar la línea? La línea se puede trazar fácilmente. El Estado debe limitarse estrictamente a la función de defender a todos de la agresión violenta de cualesquiera otros. Esto incluye tanto a los niños como a los adultos, ya que los niños son adultos potenciales y futuros hombres libres. No educar o más bien, no instruir, no legitima interferencia alguna. La diferencia entre estos dos supuestos fue sucintamente expuesta por **Herbert Spencer**:

> *La interposición del [Estado] no está justificada mientras no se demuestre que se han conculcado los derechos de los niños, y sus derechos no son violados por una negligencia en su educación [en realidad, instrucción]. Por ... lo que*

> *llamamos derechos son meramente subdivisiones arbitrarias de la libertad general de ejercer las facultades; y sólo puede ser calificado como violación de derechos aquello que realmente disminuya esa libertad -cuando se siega un poder pre-existente para perseguir los objetos de deseo-. Ahora bien, el padre que descuida la educación de un niño no hace esto. La libertad de ejercer las facultades se deja intacta. La omisión de la instrucción de ninguna manera reduce la libertad de un niño para hacer lo que quiera de la mejor manera que pueda, y esta libertad es todo lo que exige la justicia. Cada agresión, debe recordarse -cada infracción de derechos- es necesariamente activa; mientras que cualquier negligencia, descuido, omisión, es como tal necesariamente pasiva. En consecuencia, por reprobable que sea el incumplimiento de un deber parental ..., no equivale a una infracción del derecho a no ver menoscabada su libertad [que tiene el hijo] y por lo tanto el Estado no tiene porqué intervenir* [7]

Las Asociaciones de niños

Otro argumento de peso contra la enseñanza obligatoria, una que se suele pasar por alto, es que, si la educación es obligatoria, y los padres no pueden permitirse el lujo de enviar a sus hijos a una escuela privada o de pagar a un tutor, y se les impide instruir ellos mismo a los niños, tienen que enviar a su niño a una escuela pública. En la escuela pública estarán la mayoría de los otros que no estarían allí de no ser por la ley que declara la educación universalmente obligatoria. Esto incluye, niños subnormales, no educables y varios tipos de delincuentes juveniles y matones. Mientras que los padres preferirían no enviar al niño a la educación formal, para no obligarlo a asociarse con individuos viciosos, el Estado les obliga a hacerlo, con consecuencias incalculablemente malvadas que con ello se infligen a niños inocentes. Privado durante parte del día del cuidado y supervisión de los padres, el niño se ve obligado a asociarse con compañeros viciosos, e incluso podría ser influenciado por ellos para unirse a las pandillas juveniles, adoptar la drogadicción, etc...

Estos no son males exagerados, como cualquier lector de la prensa actual sabe, pero, fiel al común odio hacia la superioridad y distinción individuales, la pasión por la nivelación de una igualdad forzada proclama: esto es bueno; dejemos que cada niño se vea obligado a aprender acerca de la "vida" y se vea obligado a asociarse con los tipos más bajos de la humanidad. La envidia y el odio hacia el niño potencialmente mejor y superior es evidente en esta posición, y subyace en el argumento de la igualdad forzada y la consiguiente supresión de la individualidad superior.

7**Herbert Spencer,** "*Social Statics: The Conditions Essential to Human Happiness Specified and the First of Them Developed*" (New York: Robert Shalkenbach Foundation, 1970), pág. 294. O como otro escritor lo expresó, con respecto a un padre y otros miembros de la sociedad: "*sus asociados no pueden obligarle a ocuparse de su niño, aunque pueden impedirle por la fuerza que le agreda. Pueden prevenir actos; no pueden obligar a que se lleven a cabo acciones*". **Clara Dixon Davidson**, "*Relations Between Parents and Children*", Liberty, 3 de septiembre de 1892.

Enseñanza Obligatoria frente a enseñanza libre.

El Rev. **George Harris** describió los efectos de la educación obligatoria en la imposición de la uniformidad y la igualdad forzada (poco después del establecimiento de la compulsión):

> *La educación ya está tan generalizada en los Estados Unidos y en otros países [1897], que, sin necesidad de hacer previsiones sobre condiciones imaginarias, no es difícil ver cuánta igualdad viene dada por esa oportunidad ....El mismo tiempo se dedica a todos; los mismos cursos se prescriben para todos; los mismos profesores son designados para todos. La oportunidad no está simplemente abierta a todos; sino que se impone a todos. Incluso bajo un programa socialista, es difícil imaginar una disposición para proporcionar la educación que se supone que todos necesitan más igualitario que el actual sistema de escuelas públicas. El señor Bellamy [un prominente socialista totalitario de aquellos días], ha descubierto que ya en el año 2.000 AC había escuelas que se ajustaban al modelo de las del siglo XIX. Todas las cosas cambian, excepto las escuelas .... Detrás de cincuenta mesas exactamente iguales cincuenta niños y niñas están sentados recitando la misma lección .... Pero el álgebra no es una oportunidad para el niño que no tiene una aptitud para las matemáticas .... De hecho, cuanto más casi-igual sea la oportunidad exteriormente más desigual lo será en realidad. Cuando se proporciona la misma instrucción durante el mismo número de horas al día por los mismos profesores a cincuenta niños y niñas, la mayoría no tienen casi ninguna oportunidad en absoluto. Los estudiantes brillantes se ven frenados ... los retrasados no son capaces de seguir el ritmo ... los estudiantes promedio se desaniman porque los alumnos más brillantes realizan sus tareas tan fácilmente* [8]

En la década de 1940, el escritor Inglés y crítico **Herbert Read** hizo hincapié en la diversidad del hombre señalando la objeción "psicológica" a un "sistema nacional de educación" obligatoria:

> *Los seres humanos se diferencian de forma natural en muchos subtipos, y empujar a todos esos subtipos para que encajen en el mismo molde debe conducir inevitablemente a distorsiones y represiones. Las escuelas deben ser de muchos tipos, siguiendo diferentes métodos y atendiendo las diferentes disposiciones. Se podría argumentar que hasta un Estado totalitario debe reconocer este principio, pero la verdad es que la diferenciación es un proceso orgánico, la asociación espontánea y cambiante de los individuos que persiguen fines particulares. Dividir y separar no es lo mismo que unir y agregar. Es justamente el proceso opuesto. Toda la estructura de la educación, como proceso natural que hemos descrito, se cae a pedazos si intentamos convertir esa estructura ... artificialmente.*[9]

8**Harris**, "*Inequality and Progress*", págs. 42-43.

El gran filósofo **Herbert Spencer** señaló el despotismo inherente a la educación obligatoria:

¿Qué se quiere decir con que un gobierno debe educar a la gente? ¿Por qué debería ser educada? ¿Qué es la educación según el gobierno? Claramente, adaptar a las personas a la vida social -que sean buenos ciudadanos-.¿Y quién puede decir lo que son buenos ciudadanos? El gobierno: no hay otro juez. ¿Y quién puede decir cómo se consigue hacer buenos ciudadanos? El gobierno: no hay otro juez. De ahí que la proposición es convertible en esto -un gobierno debe moldear a los niños para convertirlos en buenos ciudadanos .... Se debe formar primero por sí mismo una concepción definida de un ciudadano modelo; y, una vez hecho esto, debe establecer el sistema disciplinario que juzgue mejor para producir ciudadanos según ese patrón. Este sistema de disciplina lo tiene que aplicar a rajatabla. Porque si lo hace de otra manera, permite a los hombres ser diferentes de lo que a su juicio deben llegar a ser, y por lo tanto no cumple con el deber de se ha propuesto cumplir [10]

La Señora **Isabel Paterson** resume brillantemente la tiranía de la enseñanza pública obligatoria y la superioridad de la libre elección de la educación privada:

El control político cuando prescribe un plan de estudios escolares a largo plazo ... por su propia naturaleza, tiene que legislar en contra de lo que se deduce tanto de los hechos como de la opinión. El más acertado y demostrable conocimiento científico será sin duda en algún momento objetable para la autoridad política, porque pondrá de manifiesto la locura de esa autoridad y sus efectos perversos. A nadie se le permitiría demostrar el absurdo sinsentido del "materialismo dialéctico" en Rusia, por medio de un examen lógico ... y si se considera competente a la autoridad política para controlar la educación, ése tiene que ser el resultado cualquiera que sea el país.

Los textos educativos son necesariamente selectivos en cuanto a los objetos de estudio, el lenguaje y el punto de vista. Donde la enseñanza se lleva a cabo por escuelas privadas, habrá una variación considerable entre las diferentes escuelas; los padres deben evaluar lo que quieren que se les enseñe a sus hijos por el plan de estudios que ofrezcan. A partir de ahí cada uno debe esforzarse por descubrir cual es la verdad objetiva .... En ninguún sitio habrá ningún incentivo para enseñar la "supremacía del Estado" como una Filosofía obligatoria. Pero cualquier sistema educativo controlado políticamente inculcará la doctrina de la supremacía del Estado, tarde o temprano, ya sea como el derecho divino de los reyes, o de la "voluntad del pueblo" en "democracia". Una vez que esa doctrina ha sido aceptada, romper el dominio del poder político sobre la vida de los ciudadanos se convierte en una tarea casi sobrehumana. Ha tenido su cuerpo, sus propiedades y su mente en sus

---

9**Herbert Read**, "*The Education of Free Men*" (London: Freedom Press, 1940), págs. 27-28.

10**Spencer**, "*Social Statics*", pág. 297.

garras desde la infancia. Un pulpo soltaría antes su presa.

Un sistema educativo obligatorio financiado con impuestos es el modelo completo de un Estado totalitario [11]

Aquí hemos de añadir que, en el sistema actual, en los EE.UU. el Estado ha encontrado una manera de inducir a los colegios privados a enseñar la supremacía del Estado sin prohibir la enseñanza privada, como en algunos otros países.

Mediante la aplicación de una certificación de estándares mínimos, el Estado, de forma efectiva pero sutil, domina la enseñanza privada y la convierte, en efecto, en una extensión del sistema escolar público. Sólo la eliminación de la escolaridad obligatoria y de estándares de obligatoria aplicación liberará a las escuelas privadas y las permitirá desenvolverse con independencia.

La Señora **Paterson** trata sucintamente el problema de la educación y la alfabetización obligatoria:

¿Pero no seguirá habiendo algunos niños analfabetos? Podría haberlos, como sucede ahora con algunos y como ocurrió en el pasado. Los Estados Unidos han tenido un presidente que no aprendió a leer y escribir hasta después de casarse y de ganarse la vida, una vez alcanzada la edad adulta. La verdad es que en un país libre, cualquier persona debería poder optar por seguir siendo analfabeta; aunque la simple alfabetización (aprender a leer y escribir) no constituye una educación suficiente en sí misma, sí que es la clave principal para alcanzar una porción indispensable de la educación que es característica propia de la civilidad. Pero esa ulterior educación en civilidad no puede obtenerse en absoluto cuando existe un total control político de la escuela. Esto solo es posible estando bajo cierto estado de ánimo, en que el conocimiento se persigue voluntariamente.

Y la señora Paterson responde a profesores y educadores que podrían verse movidos a contestar con epítetos a su crítica:

¿Creéis que nadie os confiaría voluntariamente a sus hijos y os pagaría por enseñarles? ¿Tendríais acaso que reclutar a vuestros alumnos a la fuerza? [12]

Una de las mejores formas de ver el problema de la educación obligatoria es pensar en la analogía casi exacta con el ámbito que es propio de ese otro gran medio educativo -el periódico-. ¿Qué pensaríamos de una propuesta del gobierno, federal o estatal, dirigida a utilizar el dinero de los contribuyentes para establecer una cadena nacional de periódicos públicos y que obligara a todas las personas, o a todos los niños, a leerlos? ¿Qué pensaríamos, además, de que el gobierno prohibiese todos los demás periódicos, o incluso prohibiese todos los periódicos que no se adecuaran a los "estándares" de lo que una comisión gubernamental creyese que los niños deberían leer? Dicha propuesta, sería

---

11**Isabel Paterson**, "*The God of The machine*" (Cladwell, Idaho: Caxton Printers, 1943). Págs 271-72.

12Ibidem, págs. 273 y 274; con énfasis en el original.

considerada generalmente con horror en los Estados Unidos, y sin embargo, éste es exactamente el tipo de régimen que el gobierno ha establecido en el ámbito de la educación escolar.

Publicaciones impresas por imprentas públicas de obligatoria lectura se considerarían una invasión de la libertad fundamental de la prensa ¿Y no es acaso la libertad escolar tanto o más importante que la libertad de prensa? ¿No son ambos medios de comunicación vitales para la información pública y la educación, para la libre investigación y la búsqueda de la verdad? Está claro que la supresión de la libre enseñanza debe considerarse con mayor terror que la supresión de la libertad de prensa, ya que en el primer caso son las mentes no formadas de los niños las que están en riesgo.

La Enseñanza Obligatoria en Europa

El registro del desarrollo seguido por la educación obligatoria da cuenta de: la usurpación llevada a cabo por el Estado, quien, por su propia cuenta, ha arrebatado el control que los padres tenían sobre sus hijos; de la imposición de la uniformidad y de la igualdad para reprimir el crecimiento individual;y del desarrollo de técnicas para dificultar el crecimiento de la capacidad de los niños para razonar y pensar de forma independiente.

Orígenes

No necesitamos extendernos mucho sobre el estado de la educación en la antigua Grecia y Roma. En Atenas, la enseñanza pública obligatoria dio más tarde paso a un sistema voluntario. En Esparta, que era por otro lado un modelo antiguo de totalitarismo moderno, el Estado se organizó como un vasto campamento militar, y los niños fueron secuestrados por el Estado y fueron educados en los cuarteles en el ideal de obediencia estatal. Esparta implantó en la práctica lo que era la plena conclusión lógica del sistema coactivo; el control absoluto del Estado sobre todos los aspectos de la vida del "niño"; la uniformidad y la educación en la obediencia pasiva a las órdenes del Estado. La consecuencia más importante de este sistema es que proporcionó a Platón un ideal, y convirtió este sistema educativo en la base de su Estado ideal, tal como lo describe en sus obras "*De la República*" y "*De las Leyes*". La "*Utopía*" de Platón fue el primer modelo de posteriores despotismos: ponía el énfasis en la educación obligatoria y en la obediencia; instituía un "comunismo de los niños" que eran entregados a sus "guardianes" quienes constituían la élite social y tampoco tenían ninguna propiedad privada; y consideraba a la mentira como un instrumento adecuado que el Estado debería utilizar para adoctrinar a la población.

En la Edad Media, no se planteó en Europa el problema de la enseñanza pública obligatoria. La instrucción se llevaba a cabo en escuelas de la Iglesia y en las universidades, en las escuelas privadas y en los colegios privados de los gremios que se encargaban de la formación ocupacional. El primer movimiento moderno a favor de la enseñanza pública obligatoria surgió directamente con la Reforma. Uno de sus principales impulsores fue **Martin Lutero**. Lutero repetidamente abogó por que las comunidades establecieran escuelas públicas y para que la asistencia a las mismas fuese obligatoria. En su famosa "C*arta a los gobernantes alemanes"* de 1524, Lutero utilizó postulados estatistas para llegar a conclusiones estatistas:

> *Queridos gobernantes ... Yo sostengo que las autoridades civiles tienen que imponer a la gente la obligación de enviar a sus hijos a la escuela .... Si el gobierno puede obligar a los ciudadanos que sean aptos para el servicio militar a llevar lanza y mosquete, a escalar murallas y a realizar otras maniobras militares en tiempo de guerra ¿Cuánto más derecho tiene a obligar a la gente a enviar a sus hijos a la escuela , ya que en este caso estamos luchando con el*

> *diablo, cuyo objetivo es vaciar en secreto ciudades y principados de sus mejores hombres* [1].

En esta guerra espiritual, Lutero, por supuesto, no estaba hablando a la ligera del "diablo" y de la lucha contra él. Para él, la guerra era muy real.Como resultado de las exhortaciones de Lutero, el Estado alemán de Gotha fundó la primera escuela pública moderna en 1524, y Turingia le siguió en 1527. El propio Lutero fundó el Plan Escolar de Sajonia, que más tarde se convirtió, en esencia, en el sistema estatal de educación para la mayoría de la Estados protestantes de Alemania. Este plan se puso en práctica por primera vez en Sajonia en 1528, mediante un edicto, redactado, por el destacado discípulo de Lutero, **Melanchton**, que creaba escuelas públicas en cada ciudad y en cada pueblo. El primer sistema estatal obligatorio del mundo moderno fue establecido en 1559 por el **Duque Christopher, Elector de Würtemberg**. La asistencia fue obligatoria, se mantenían registros de asistencia y se impusieron multas a quienes no asistían. Otros Estados alemanes pronto siguieron este ejemplo.

¿Cuál fue el espíritu que alentaba el respaldo de Lutero a la enseñanza pública obligatoria? Un punto de vista común es que reflejó el espíritu democrático de los Reformadores y el deseo de que todo el mundo leyese la Biblia, se supone que se quería animar a que todos interpretasen la Biblia por sí mismos. [2].La verdad es justo la contraria. Los reformadores defendieron la educación obligatoria para todos, como un medio para inculcar a toda la población sus puntos de vista religiosos particulares, como una ayuda indispensable para librar eficazmente la "guerra contra el diablo" y sus seguidores. Para Lutero, estos seguidores eran legión: no sólo los judios, los católicos, y los infieles, sino también todas las demás sectas protestantes. El ideal político de Lutero era un estado absoluto guiado por principios y ministros luteranos. El principio fundamental consistía en que la Biblia, según la interpretación que de ella hizo Lutero, era la única guía en todas las cosas. Sostuvo que Las Tablas de la Ley entregadas a Moisés castigaban con la pena de muerte a los falsos profetas y que era deber del Estado llevar a cabo la voluntad de Dios. El deber del Estado era forzar a los excomulgados por la Iglesia Luterana a volver de nuevo al redil para ser reconvertidos. No hay salvación fuera de la Iglesia Luterana, y no sólo es el deber del Estado obligar a todos a ser luteranos, sino que constituye su único objetivo. Como el gran historiador **Lord Acton** dijo de Lutero:

> *La defensa de la religión se convirtió en ... no sólo el deber del poder civil, pero el objeto de su institución misma. Su objetivo era exclusivamente el de coaccionar a los que estuviesen fuera de la Iglesia [Luterana]* [3].

1

Cita recogida en la obra de **John William Perrin** que lleva por título "*The History of Comulsory Education in New England*", 1896.

2Por ejemplo, cífrese **Lawrence A. Cremin**, "*The American Common School: An Historic Conception*" (New York: Teachers College, Columbia University, 1951), pág. 84.

3Cífrese. John **Lord Acton**, "*The Protestant Theory of Persecution*" en sus ensayos sobre "*Freedom and*

Lutero hizo hincapié en la teoría de la obediencia pasiva, según la cual no existen motivos ni ninguna provocación que puedan justificar una rebelión contra el Estado. En 1530, declaró: "*Es el deber de un cristiano soportar el mal, y ninguna violación del juramento o del deber podría privar al Emperador de su derecho a la obediencia incondicional de sus súbditos*". De esta manera, esperaba inducir a los príncipes a adoptar e imponer el luteranismo en sus dominios. Lutero fue expresamente tajante en que el poder del Estado se pudiera utilizar con la mayor severidad contra quienes se negaran a convertirse al luteranismo. Exigió que todos los delitos se castigasen con la mayor crueldad. El objetivo principal de esta severidad iba a ser, por supuesto, contra el principal crimen: la negativa a adoptar el luteranismo. El Estado debe exterminar a los que yerran y no puede tolerar ni la herejía ni a los herejes "*por lo que ningún príncipe secular puede permitir que sus súbditos se vean divididos a causa de la predicación de doctrinas antagónicas*".

En suma: "*No hay que entrar en disputas con los herejes, han de ser condenados sin ser oídos y perecer en la hoguera*".

Tal fue el objetivo de la fuerza que inicialmente impulsó al primer sistema de educación pública obligatoria del mundo occidental y ese fue el espíritu que iba a animar al sistema. No menos ardiente déspota fue **Melanchton**, el ayudante principal de Lutero en la misión de implantar la enseñanza pública obligatoria en Alemania.Melanchthon enseñó firmemente que todas las sectas deberían ser extirpadas por la espada y que toda persona que originase nuevas opiniones religiosas debía ser castigada con la muerte. Este castigo debía aplicarse frente a cualquier disidencia respecto de las enseñanzas protestantes, por insignificante que fuese. Todos los que no fuesen luteranos -católicos, anabaptistas, servetistas, zwinglianos, etc...- deberían ser perseguidos con el mayor celo.

La influencia luterana en la vida política y educativa de Occidente, y en particular en Alemania, ha sido enorme. Fue el primer defensor de la enseñanza obligatoria, y sus planes fueron el modelo para las primeras escuelas alemanas. Además, inculcó a los luteranos los ideales de la obediencia al Estado y la persecución de todos los disidentes. Como afirma Lord **Acton**, "*imprimió en sus partidarios ese carácter de dependencia política, y el hábito a la obediencia pasiva al Estado, que desde entonces siempre ha mantenido*" [4] Una sucinta evaluación de la influencia que sobre la política y la educación obligatoria ejerció Lutero la expresó un admirador suyo en los siguientes términos:

> *El valor permanente y positivo de la declaración de Lutero de 1524 reside no tanto en sus efectos directos como en las asociaciones sagradas que se establecieron en la Alemania protestante entre la religión nacional y los derechos educativos de los individuos y el Estado. Indudablemente es así como se formó una sana opinión pública que hizo que el principio de la asistencia escolar obligatoria fuera fácilmente aceptado en Prusia en una*

Power" (Glencoe, Ill.: The Free Press, 1948), págs. 88-127.

4Ibidem, pág. 94.

fecha muy anterior a la de Inglaterra [5]

Aparte de Lutero, la otra gran influencia que condujo al establecimiento de la educación obligatoria en el mundo moderno fue la del otro gran reformador **Juan Calvino**. Calvino fue a Ginebra en 1536, cuando la ciudad estaba sublevándose con éxito contra el **Duque de Saboya** y la Iglesia Católica, y fue nombrado pastor principal y gobernador de la ciudad, cargo que ocupó hasta 1564. En Ginebra, Calvino estableció un número de escuelas públicas, en las que la asistencia era obligatoria. ¿Cuál fue el espíritu que animó el establecimiento del sistema escolar Estatal de Calvino? El espíritu que lo animaba era la inculcación del mensaje del calvinismo y la obediencia al despotismo teocrático que él había establecido. Calvino reune en su persona al dictador político y al maestro religioso. Para Calvino, nada importaba, no había ni libertad ni derecho que importase, excepto su doctrina y la supremacía de ésta. La doctrina de Calvino sostuvo que el apoyo del calvinismo es el fin y el objeto del Estado y que hay que mantener la pureza de la doctrina y una estricta austeridad en el comportamiento de las personas. Sólo hay en la tierra una pequeña minoría integrada por los "elegidos" (cuyo líder es Calvino), y el resto es una masa de pecadores que deben ser coaccionados mediante la espada, mediante conquistadores que impongan a los súbditos el credo calvinista. No era partidario de matar a todos los herejes. A los católicos y a los Judios se les permitiría vivir, pero habría que matar a todos los protestantes que no fueran calvinistas. En algunos casos, sin embargo, cambió de postura y abogó por el castigo más severo para los católicos también. Calvino también fue inflexible al afirmar el deber de obediencia a los gobernantes, con independencia de su forma de gobierno. El gobierno tiene la sanción divina y mientras éste fuese calvinista, podría perseguir cualquier designio sin merecer protesta. No sólo había que matar a todos los herejes, sino que el mismo castigo debía administrarse a todos los que sostuvieran la injusticia de semejante castigo. Los principales discípulos de Calvino, como **Beza**, fueron por lo menos tan fervientes como él en la promoción de la exterminación de los herejes.

La influencia de Calvino sobre el mundo occidental fue más amplia que la de Lutero, ya que, con diligentes esfuerzos de propaganda, hizo de Ginebra un centro europeo para la amplia difusión de sus principios. Hombres de toda Europa vinieron a estudiar a las escuelas de Calvino y a leer sus tratados y extendieron la influencia calvinista a toda Europa.

Conforme los calvinistas se volvieron importantes en toda Europa, agitaron políticamente para que se creasen escuelas estatales obligatorias [6]. En 1560, los calvinistas franceses, los **hugonotes**, enviaron un memorándum al rey, solicitando el establecimiento de la educación obligatoria universal, pero fue rechazado. En 1571, sin embargo, la reina **Juana de Albret,** de los Estados de Navarra, bajo la influencia calvinista, hizo obligatoria la educación primaria en toda esa parte de Francia. La calvinista Holanda estableció

5**A.E. Twentyman**, "Education; Germany, "*Encyclopedia Britannica"*, 14th. ed., vol. 7, págs. 999-1000,

6Cífrese **Perrin**, "*The History of Compulsory Education in New England*".

escuelas públicas obligatorias en 1609. **John Knox**, que conquistó Escocia para su Iglesia Presbiteriana, fue un calvinista, aunque había llegado a muchos de sus principios de forma independiente. Estableció su Iglesia en la línea calvinista, y proclamó la pena de muerte para los católicos. Knox trató de establecer la educación obligatoria universal en Escocia en la década de 1560, pero fracasó en su intento. Abogó por ello en su "Libro de Disciplina", que defiende la existencia de escuelas públicas en todas las ciudades de Escocia.

Uno de los efectos más profundos de la tradición calvinista es su influencia en la Historia de la educación norteamericana. La influencia calvinista era fuerte entre los puritanos ingleses, y fue la influencia puritana, que inauguró las escuelas públicas y la educación obligatoria en Nueva Inglaterra, la que finalmente conquistó a todos los Estados de los Estados Unidos. La historia de la educación obligatoria en América del Norte será tratada en la siguiente sección.

Prusia

No es casualidad que el Estado más despótico de Europa, Prusia, fuese el primero en contar con un sistema nacional de educación obligatoria, ni que la inspiración original, como hemos visto, fuesen Lutero y su doctrina de la obediencia al absolutismo del Estado. Como dijo el Sr. **Twentyman**: "*la intervención del Estado en educación prácticamente coincidió con el surgimiento del Estado prusiano*."

La educación alemana, así como la mayoría de sus instituciones y su civilización, fueron completamente interrumpidas por la "Guerra de los Treinta Años", en la primera mitad del siglo XVII.Al final del conflicto, sin embargo, los gobiernos de varios Estados decidieron que la asistencia de los niños a la escuela fuese obligatoria bajo pena de multa y prisión de los niños. El primer paso fue dado por Gotha en 1643, seguido por Estados como Heildesheim en 1663, Prusia en 1669 y Calemberg en 1681 [7].

El Estado de Prusia comenzó a extender su poder y dominio a comienzos del siglo XVIII, durante el reinado de su primer rey, **Federico Guillermo I**. Federico Guillermo creía fervientemente en el despotismo paternal, y en las virtudes del absolutismo monárquico. Una de sus primeras medidas consistió en aumentar enormemente los efectivos del ejército prusiano, basado en una férrea disciplina que lo hizo famoso en toda Europa. En la Administración Civil, el Rey Federico Guillermo creó el Cuerpo de Funcionarios Civiles, un motor de la centralización que se convirtiría en la famosa burocracia autocrática Prusiana. En el ámbito mercantil, el rey impuso restricciones, regulaciones y subvenciones al comercio y a las empresas.

Fue el rey Federico Guillermo I, quien inauguró el sistema de escolarización obligatoria de Prusia, el primer sistema nacional de Europa. En 1717, ordenó la asistencia obligatoria de todos los niños a las escuelas públicas, y, en disposiciones posteriores, encargó la

---

7Cífrese **Howard C. Barnard**, "*National Education in Europe*" (New York, 1854).

construcción de más escuelas de este tipo. Es quizás acertado considerar que las actitudes personales del rey fueron bastante acordes con su promoción ardiente del despotismo y el militarismo. Como **Cailfon Hayes** afirma: "*Trató a su reino como un aula, y al igual que un diligente maestro de escuela, azotó a sus díscolos súbditos sin piedad*".

Su hijo **Federico el Grande** continuó con la empresa, reafirmando vigorosamente el principio de asistencia obligatoria a las escuelas públicas y estableciendo el floreciente sistema de educación nacional, sobre todo con su *Landschulreglement* de 1763 ¿Cuáles fueron los objetivos que animaron a Federico el Grande? Una vez más, una ferviente creencia en un despotismo absoluto, aunque se supone que era "ilustrado". "*El príncipe*", declaró, "*es para la nación que gobierna lo que la cabeza es para el hombre; es su deber ver, pensar y actuar para toda la comunidad*". Tenía especial simpatía por el ejército, en el que gastó fondos públicos con prodigalidad, lo sometió a preparación constante y le inculcó la disciplina más estricta.

El Despotismo Prusiano moderno surgió como resultado directo de la desastrosa derrota infligida por **Napoleón**. En 1807 la nación prusiana comenzó a reorganizarse y a prepararse para futuras victorias. Bajo el rey **Federico Guillermo III**, el Estado absoluto se fortaleció en gran medida. Su famoso ministro **Von Stein** comenzó por abolir las escuelas privadas semi-religiosas, y situó a toda la educación directamente bajo la dependencia del Ministro del Interior. En 1810 el ministerio decretó la necesidad de pasar un examen de ámbito estatal y exigió la certificación de todos los Profesores. En 1812, se impuso el examen de graduación escolar como requisito necesario para que los niños pudieran abandonar la escuela pública y un elaborado sistema de burócratas encargados de supervisar las escuelas se estableció tanto en el campo como en las ciudades. También es interesante ver que es a partir de la reorganización de este sistema cuando por primera vez comenzó a promoverse la nueva filosofía de enseñanza de **Pestalozzi,** quien fue uno de los primeros defensores de la "educación progresista".

De la mano del sistema de enseñanza obligatoria tuvo lugar un renacimiento y un agrandamiento del ejército y, en particular, se instituyó el servicio militar obligatorio universal.

Federico Guillermo III después de las guerras, reorganizó y fortaleció el sistema de enseñanza pública haciendo obligatorio en 1834 que los jóvenes que quisieran ingresar en profesiones liberales, así como todos los candidatos a la función pública y los estudiantes universitarios pasaran unos exámenes de graduación tras la escuela secundaria. De esta manera el Estado prusiano tendría un control efectivo sobre todas las nuevas generaciones de investigadores y profesionales.

Más adelante expondremos con detalle cómo este despótico sistema prusiano se constituiría en el modelo de inspiración para los líderes de la profesión educativa en los Estados Unidos, quienes dirigieron los sistemas públicos de enseñanza en los EE.UU. y fueron en gran parte los responsables de su expansión. Por ejemplo, **Calvin E. Stowe**, uno de los prominentes educadores americanos de la época, escribió un informe sobre el

sistema prusiano y lo elogió como digno de imitación aquí [8]. Stowe elogió a Prusia; que, aunque se hallara bajo la monarquía absoluta de Federico Guillermo III, era el país "*mejor formado*" en el mundo.No sólo había escuelas públicas en los grados elementales y superiores, para los estudios pre-universitarios y pre-comerciales, sino también seminarios con 1.700 docentes dedicados a la formación de los futuros Profesores estatales. Por otra parte, había leyes estrictas que obligaban a los padres a enviar a sus hijos a las escuelas. Los niños tenían que asistir a la escuela entre las edades de siete y catorce años y no se permitieron excusas, excepto por incapacidad física o psíquica absoluta. Los padres de los absentistas eran advertidos, y finalmente castigados con multas, o incapacitados civilmente, y como último recurso, se quitaba el niño a sus padres para ser educado y criado por las autoridades locales. La enseñanza religiosa se daba en las escuelas, de acuerdo con la religión de la localidad, pero los niños no tenían la obligación de asistir a esas clases. Sin embargo, en tal caso era obligatorio recibir formación religiosa en el hogar o en la iglesia. Por otra parte, el Ministro de Educación tenía que ser de religión protestante.

Las escuelas privadas empezaron a autorizarse, pero se les obligó a ofrecer los mismos niveles de instrucción que las escuelas públicas, y mediante éstas últimas y los requerimientos del examen de graduación, el Estado fue capaz de imponer su control en todas las escuelas del país. Stowe consideró que los métodos prusianos para garantizar la universalidad y la uniformidad de la enseñanza eran admirables. Otro principio que admiraba era que el Estado prusiano con ello dio uniformidad a la lengua. Stowe afirmó que los padres no tenían derecho a privar a sus hijos de la influencia unificadora de la lengua nacional "*privándoles así de la posibilidad de prestar todos los servicio al Estado que fuesen capaces de rendir*".

El sistema de educación pública obligatoria se ha utilizado como un arma terrible en manos de los gobiernos para imponer ciertos idiomas y para destruir los idiomas de los diferentes grupos nacionales y lingüísticos dentro de sus fronteras. Esto fue un problema especialmente en Europa Central y Oriental. El Estado gobernante impuso su lengua y la cultura oficial sobre los pueblos sometidos, que tenían lenguas y culturas propias, y el resultado ha sido una incalculable amargura. Si la educación hubiera sido voluntaria, este problema no habría surgido. La importancia de este aspecto de la educación obligatoria ha sido destacada por el economista **Ludwig von Mises**:

> *La principal herramienta de desnacionalización obligatoria y de asimilación es la educación .... En los territorios lingüísticamente mixtos se convirtió en un arma terrible en manos de gobiernos decididos a cambiar las lealtades lingüísticas de sus súbditos. Los filántropos y pedagogos ... que abogaban por la educación pública no previeron las oleadas de odio y resentimiento que levantaría esta institución* [9]

8**Calvin E. Stowe**, "*The Prussian System of Public Instruction and Its Applicability to the United States*" (Cincinnati, 1836).

El sistema educativo prusiano se extendió al resto de Alemania con la formación de Alemania como Estado nacional. Por otra parte, un decreto en 1872 reforzó el control absoluto del Estado sobre las escuelas contra posibles incursiones de la Iglesia Católica. El espíritu que animó el coactivo Estado alemán fue bien expresado en una obra laudatoria:

> *El principio fundamental de la educación alemana es que se basa en un principio nacional. La cultura es el gran capital de la nación alemana ....Una característica fundamental de la educación alemana: educación en el Estado, para el Estado, por el Estado. El Volkschule es resultado directo de un principio nacional para la unidad nacional. El Estado es el fin supremo que se ha de perseguir* [10]

Otra indicación del curso que se siguió en los primeros y más eminente de los sistemas de enseñanza obligatoria, Prusia y Alemania, se revela en un libro de ensayos de destacados profesores alemanes, que establece la posición oficial de Alemania en la primera guerra mundial [11]. En este trabajo, **Ernst Troeltsch** caracteriza a Alemania esencialmente como una nación militarista, en gran medida devota del ejército y de la monarquía. En cuanto a la educación:

> *La organización escolar es paralela a la del ejército, la escuela pública se corresponde con el ejército popular. Éste, así como aquélla, fueron creados durante el primer gran ascenso del germen de lo que sería después el Estado alemán, en su oposición a Napoleón. Cuando **Fichte** consideró las formas y medios de resucitar al Estado alemán, mientras que el país gemía bajo el yugo napoleónico, aconsejó la infusión de la cultura alemana en la masa de la población, a través de la creación de escuelas primarias nacionales según las líneas establecidas por **Pestalozzi**. El programa fue llevado a la práctica por los diferentes Estados alemanes, y se desarrolló en el siglo XIX en un sistema escolar integral .... Y se ha convertido en el verdadero factor formativo del espíritu alemán. Hay en este sistema escolar un elemento Democrático y un elemento Estatal-Socialista como Fichte pretendía* [12]*.*

Francia

La educación universal obligatoria, al igual que el servicio militar obligatorio, fueron introducidos en Francia con la Revolución Francesa. La Constitución revolucionaria de

---

9**Ludwig Von Mises**, "*Omnipotent Government: The Rise of The Total State and Total War*" (Sprint Hills, Penn.: [1944] Libertarian Press, 1985), págs. 82-83.

10**Franz de Hovre**, "*German and English Education, A Comparative Study*" (London: Constable, 1917).

11"*Modern Germany, In Relation to the Great War*", W.W.Whitlock, trans. (New York, 1916).

12**Ernest Troeltsch**, "*The Spirit of German Kultur",* Modern Germany, págs. 72-73. Véase también **Alexander H. Clay**, "*Compulsory Continuation Schools in Germany*" (London, 1910).

1791 decretó la enseñanza primaria obligatoria para todos. Al principio el Gobierno no pudo hacer mucho para poner en práctica estos principios, pero hizo todo lo posible. En 1793, la Convención prescribió que el francés fuese el único idioma de la "república una e indivisible."Poco se hizo hasta la llegada de Napoleón, quien estableció una educación Estatal integral. Todas las escuelas, tanto públicas como privadas, nominalmente, estaban sujetas al estricto control del gobierno nacional. Dominando todo el sistema estaba la "Universidad de Francia", que se estableció para asegurar la uniformidad y el control de todo el sistema educativo francés. Sus principales funcionarios eran nombrados por Napoleón, y nadie podía abrir una nueva escuela o enseñar en público, a menos que hubiese sido autorizado por la universidad oficial. Con una ley de 1806 Napoleón aseguró el monopolio del Estado sobre la enseñanza. El personal docente de las escuelas públicas debía formarse en una escuela normal gestionada por el Estado. Todas estas escuelas se dirigieron a tomar como base de su enseñanza los principios de lealtad al jefe de Estado y la obediencia a los estatutos de la universidad. Debido a la falta de fondos, el sistema de escuelas públicas no se pudo imponer entonces a todos. A finales de la era napoleónica, poco menos de la mitad de los niños franceses asistía a las escuelas públicas, el resto principalmente a escuelas católicas. Las escuelas privadas, sin embargo, estaban ahora bajo la regulación del Estado y estaban obligadas a enseñar patriotismo en nombre de los gobernantes.

Con la Restauración, el sistema napoleónico fue en gran parte desmantelado y la educación en Francia se convirtió, en su mayor parte, en un asunto de la Iglesia Católica. Después de la revolución de 1830, sin embargo, el ministro **Guizot** comenzó a renovar el poder del Estado con una ley de 1833 (que lleva su nombre). La asistencia no se hizo obligatoria, y las escuelas privadas quedaron intactas, a excepción del requisito importante según el cual todas las instituciones educativas debían enseñar "paz interna y social". La libertad completa para las escuelas privadas fue restaurada, sin embargo, por la Ley **Falloux**, aprobada en 1850 por **Luis Napoleón**.

Con la excepción, pues, de los períodos revolucionario y napoleónico, la educación francesa siguió siendo libre hasta finales del siglo XIX. Del mismo modo que en Prusia la compulsión y el absolutismo recibieron un gran impulso con la derrota sufrida a manos de Napoleón, lo mismo sucedió en Francia donde la compulsión y la dictadura recibieron nueva inspiración a resultas de la victoria de Prusia en 1871. Las victorias prusianas se consideraron las victorias del ejército prusiano y de los Profesores de escuela prusianos, y Francia, impulsada por el deseo de venganza (*revanche*), se puso a *Prusianizar* sus propias instituciones. Mediante leyes de 1882 y 1889, se inauguró el servicio militar obligatorio universal sobre el modelo prusiano.

Uno de los líderes de la nueva política fue el **Ministro Jules Ferry**. Ferry fue el principal defensor de una nueva política de imperialismo agresivo y de conquista colonial. Las agresiones se realizaron en el norte de África, en África subtropical y en Indochina.

Las demandas de la educación obligatoria surgieron del deseo de revancha militar. El lider

político **Gambetta** lo expresó así: "*el maestro de escuela prusiano había ganado la última guerra y el maestro de escuela francés tenía que ganar la próxima".* Con este fin, se alzó un clamor en favor de la extensión del sistema escolar a todos los niños franceses, para proporcionarles educación cívica. Además, hubo demandas dirigidas a extender la educación obligatoria, de forma que a todos los niños franceses se les inoculara el republicanismo y fueran inmunes a las tentaciones de la restauración monárquica. Como resultado, Ferry, en una serie de leyes en 1881 y 1882, declaró obligatoria la educación en Francia. Las escuelas privadas no se veían formalmente afectadas, pero en realidad se vieron en gran medida limitadas por la preceptiva disolución de la orden de los jesuitas y su expulsión de Francia. Muchas de las escuelas privadas en Francia las habían dirigido los jesuitas. Por otra parte, las leyes abolieron muchas órdenes monásticas que no habían sido formalmente "autorizadas" por el Estado y prohibieron a sus miembros dirigir escuelas. La asistencia a una escuela era obligatoria para todos los niños de entre seis y trece años de edad.

El efecto del nuevo régimen fue dominar las escuelas privadas por completo ya que las que no se vieron afectadas por las leyes anti-católicas tenían que subsistir bajo el decreto que "*no pueden abrirse escuelas privadas sin licencia del ministro, y se pueden cerrar con una simple orden ministerial*" [13] Las Escuelas de Enseñanza Secundaria privadas fueron severamente mutiladas por las leyes Walleck-Rousseau y Combes de 1901 y 1904, que suprimieron todas las escuelas secundarias religiosas privadas en Francia.

Otros Países

La historia de la educación obligatoria en los demás países de Europa es bastante similar, con el elemento añadido de lenguas obligatorias en la mayoría de ellos. El Imperio Austro-húngaro se esforzó por implantar la monarquía absoluta centralizada y uniforme, cuya única lengua sería el alemán, mientras que el segmento húngaro del imperio intentó dentro de sus fronteras, "magiarizar" sus nacionalidades minoritarias y abolir todos los idiomas excepto el húngaro. España ha utilizado su legislación sobre escolarización obligatoria para reprimir el idioma catalán e imponer el castellano. Suiza tiene un sistema de escolarización obligatoria arraigado en su Constitución. En general, todos los países de Europa había establecido la enseñanza obligatoria en 1900, con la excepción de Bélgica, que la sancionó en 1920. [14]

Para **Herbert Spencer,** China llevó a la práctica la idea de la educación obligatoria hasta sus últimas y lógicas consecuencias:

> *Allí, el gobierno publica una lista de las obras que pueden ser leídas; y*

13**Herbert Spencer**, "*Social Statics*" (New York: Robert Schalkenbach Foundation, 1970), pág. 297.

14Para disponer de una tabla de las leyes sobre obligatoriedad de la enseñanza en cada país de Europa a principios del Siglo, véase "*London Board of Education, Statement as to Age at Which Compulsory Education Begins in Certain Foreign Countries*" (London, 1906). La inmensa mayoría tenían implantada la escolarización obligatoria desde los 6 ó 7 años hasta los 14.

teniendo en cuenta que la obediencia es la virtud suprema, las autoriza sólo si son favorables al despotismo. Temeroso de los efectos perturbadores de la innovación, no permite enseñar nada excepto lo que emana de él mismo. Con el fin de producir ciudadanos ajustados a un patrón, ejerce una disciplina estricta sobre toda conducta. Hay "reglas para sentarse, pararse, caminar, hablar, y hacerla reverencia, establecidas con la mayor precisión". [15]

El sistema del Japón imperial de enseñanza pública obligatoria vale la pena examinarlo con cuidado, debido a las muchas similitudes que muestra tener con la "educación progresista" moderna. Como **Lafcadio Hearn** observó:

El objetivo nunca ha sido el de formar a la persona para la acción independiente, sino entrenarlo para la acción cooperativa .... Las restricciones entre nosotros comienzan en la infancia, y se relajan gradualmente [que sería lo mejor para el niño conforme su poder de razonamiento se desarrolla y se le podría permitir más libertad y menos orientación]; en el Lejano Oriente la formación orientada a la restricción comienza más tarde, y después se intensifica gradualmente .... No sólo hasta la edad escolar, sino bastante más allá, un niño japonés goza de un grado de libertad mucho mayor que el que se permite a los niños en Occidente ....Al niño se le permite hacer lo que quiera .... En la escuela, empieza la disciplina ... pero no hay castigo que vaya más allá de la amonestación pública. Cualquier freno que existe se ejerce principalmente en el niño por la opinión común de su clase; y un maestro hábil es capaz de dirigir esa opinión .... El poder dominante es siempre el sentimiento de clase .... la mayoría prevalece siempre sobre el individuo; y ese poder es formidable.

La idea del sacrificio individual ante la comunidad se inculca siempre, toda independencia individual es aplastada. En la vida adulta, cualquier desvío respecto de las minucios de la regulaciones estatal es instantánea y severamente castigada. [16]

Inglaterra

La tradición voluntarista se encontraba en su nivel más alto en Inglaterra. Tan fuerte fue que, no sólo no hubo educación obligatoria en Inglaterra, sino que hasta finales del siglo XIX ni siquiera hubo un sistema de enseñanza pública. Antes de la década de 1830, el Estado no interfirió en absoluto en materia de educación. Después de 1833, el Estado empezó a conceder cada vez más subsidios para promover indirectamente la educación de los pobres en colegios privados. Ésta era estrictamente filantrópica, y no había ni rastro de compulsión. Finalmente, la obligatoriedad de la enseñanza se introdujo en la educación Inglesa en la famosa Ley de Educación de 1870. Esta ley permitió que las

15**Spencer,** obra citada, págs. 297-98.

16Citas de **Lafcadio Heran**, "*Japan: An Interpretation*", (New York, MacMillan, 1894), en la obra de **Isabel Paterson** titulada "*The God of the machine*", (Caldwell, Idaho: Caxton Printers, 1964), págs. 265-266.

juntas de los Condados hiciesen obligatoria la asistencia. El Condado de Londres de inmediato así lo hizo para los niños de entre cinco y trece años, y otras grandes ciudades siguieron el ejemplo. Los condados rurales, sin embargo, se mostraron renuentes a imponer la asistencia obligatoria. En 1876 estaban sometidos coactivamente a escolarización obligatoria en Gran Bretaña el 50 por ciento de la población en edad escolar y el 84 por ciento de los niños que vivían en ciudades. [17] La Ley de 1876 creó las juntas de asistencia escolar en aquellas áreas donde no existían los consejos escolares, y la asistencia fue declarada obligatoria en todas esas áreas alejadas, excepto cuando los niños viviesen a más de dos millas de distancia de la escuela. Por último, la Ley de 1880 obligó a todas las juntas escolares de los Condados a decretar y hacer cumplir la asistencia obligatoria. Así, en una década, la educación obligatoria había conquistado Inglaterra.

El gran historiador del Derecho **A.V. Dicey** analizó este desarrollo en términos muy claros, como parte del movimiento hacia el colectivismo:

> *Esto significa, en primer lugar, que A, que educa a sus hijos por su propia cuenta o no tiene hijos que educar, se ve obligado a pagar por la educación de los hijos de S, que, aunque tal vez sí que tiene medios para pagarla, prefiere que el pago provenga del bolsillo de sus vecinos. Tiende, en segundo lugar, en cuanto a la educación primaria se refiere, a colocar a los hijos de los ricos y de los pobres, del prudente y del imprudente, en algo parecido a un pié de igualdad. Su objetivo es, en definitiva su equiparación en ventajas.* [18]

El principio de compulsión colectivista supuso un gran enfrentamiento con la tradición individualista de Inglaterra. La notable Comisión Newcastle rechazó en 1861 la idea de la educación obligatoria sobre la base del principio individualista. **Herbert Spencer** [19] y el eminente historiador y jurista **Sir Henry Maine** [20] formularon una crítica mordaz del plan estatal de educación obligatoria en su condición de piedra angular de la creciente tiranía del Estado. En años recientes, **Arnold Toynbee** ha señalado cómo la educación pública obligatoria sofoca el pensamiento independiente. [21]

El movimiento por la educación obligatoria en Inglaterra y Europa a finales del siglo XIX se vio reforzado por los sindicalistas que querían una educación más popular, y las clases

---

17**Howard C. Barnard**, "*A short History of English Education*", 1760-1944 (London: University of London Press, 1947). Estrictamente, el primer elemento de compulsión fue introducido en 1844, ya que algunas leyes sobre los centros fabriles habían exigido que los niños hubiesen sido educados antes de empezar a trabajar.

18**A.V. Dicey**, "Lectures on the Relation between Law and Public Opinion in England During the Nineteenth Century" (New York: mcMillian, 1948), págs. 276-278.

19En "*The Man Versus The State*" (Caldwell, Idaho: Caxton Printers, 1946).

20**Sir Henry Maine**, "*Popular Government*" (Indianapolis, Ind.: Liberty Classics, [1885] 1976).

21**Arnold J. Toynbee**, "*A Study of History*", 10 volúmenes (New York: Oxford University Press, 1962), volúmen 4, págs. 196-97.

superiores que deseaban instruir a las masas en el correcto ejercicio de sus derechos de voto. Era característico que cada grupo social deseara que sus propias políticas particulares se viesen respaldadas por el poder del Estado con la esperanza de que prevalecieran en el ejercicio de ese poder.

El cambio de opinión en Inglaterra fue particularmente rápido en este tema. Cuando **Dicey** escribió en 1905, declaró que no había casi nadie que atacase la educación obligatoria. Sin embargo, cuando **John Stuart Mill** escribió su obra "*On Liberty*" en 1859, declaró que no había podido encontrar a casi nadie que no se opusiera enérgicamente a la educación obligatoria. Mill, curiosamente, apoyó la educación obligatoria, pero se opuso a la construcción de escuelas públicas, y, de hecho, resultó que en muchas zonas de Inglaterra, la obligatoriedad de la enseñanza se estableció antes de que hubiese escuelas públicas. Mill, sin embargo, al menos se percató de que la educación estatal obligatoria eliminaría la individualidad en aras a la uniformidad Estatal, y, naturalmente, favorecería la obediencia al Estado.

El argumento de Mill a favor de la educación obligatoria fue refutado con éxito por **Spencer** en "*Social Statics*". Mill había afirmado que en materia de educación el consumidor no sabe lo qué es mejor para él, y, por tanto, está justificado que el gobierno intervenga. Sin embargo, como señala Spencer, ésta ha sido la excusa en casi todos los episodios de tiranía del Estado. El único que puede adecuadamente juzgar si vale o no la pena es el consumidor que hace realmente uso del producto. Y el juicio que de ello haga el Estado está necesariamente condicionado por sus propios intereses despóticos.

Otro argumento común en Inglaterra en favor de la educación obligatoria fue también frecuente en los Estados Unidos. Este fue el argumento de **Macauley** según el cual la-educación eliminaría la delincuencia, y, ya que es deber del Estado reprimir el crimen, el Estado debe instituir la enseñanza obligatoria. Spencer señaló lo engañoso de este argumento, demostrando que el crimen tiene poco que ver con la educación. Esto es hoy demasiado evidente, una mirada a nuestra creciente tasa de delincuencia juvenil en América obligatoriamente educada es prueba suficiente de ello. Spencer investigó las estadísticas de su época, y demostró que no había correlación entre zonas con educación deficiente y áreas de elevada criminalidad; de hecho, en muchos casos, la correlación era la inversa: a más educación, más delincuencia.

El fascismo, el nazismo y el comunismo

Es una acusación grave que no ha recibido respuesta por parte de los defensores de la enseñanza pública obligatoria que esos totalitarismos modernos ansiaban instituir la enseñanza pública obligatoria en sus regímenes. De hecho, el adoctrinamiento de los jóvenes en sus escuelas fue uno de los principales pilares de estos Estados esclavistas. De hecho, la principal diferencia entre los horrores del siglo XX y los despotismos más antiguos es que los actuales tuvieron que apoyarse en las masas de manera más directa, y a tal fin la alfabetización obligatoria y el adoctrinamiento fueron cruciales. Encontrarse

con un sistema estatal obligatorio ya desarrollado fue por tanto una ventaja para los totalitarismos posteriores. [22] En la base del totalitarismo y la educación obligatoria se encuentra la idea de que los niños pertenecen al Estado y no a sus padres. Uno de los principales promotores de la idea en Europa fue el famoso **Marqués de Sade**, quien insistió en que los niños eran propiedad del Estado.

No hay necesidad de hacer hincapié en la educación en los países comunistas. Los países comunistas imponen la enseñanza pública obligatoria y adoctrinan rígidamente en la obediencia a los gobernantes. La escolaridad obligatoria se complementa con los monopolios estatales sobre la propaganda y sobre otros ámbitos educativos.

Del mismo modo, la educación Nacional Socialista subordinó el individuo al Estado e impuso la obediencia. La educación pertenecía exclusivamente al Estado Nacional Socialista para el adoctrinamiento en sus principios.

Un uso similar de las escuelas estatales y de adoctrinamiento en la obediencia al Estado absoluto se empleó en la Italia fascista. Italia es un caso particularmente interesante por las actividades del primer ministro de Educación fascista **Giovanni Gentile**. Porque en la vieja y laxa Italia, la educación había destacado el desarrollo intelectual del niño y su aprendizaje de las materias. El régimen fascista de Gentile instituyó los métodos de la moderna "educación progresiva". Introdujo e hizo hincapié en el trabajo manual, el canto, el dibujo y los juegos. La asistencia se hizo cumplir mediante la imposición de multas. Significativamente, Gentile enseñó que "*la educación debe lograrse a través de la experiencia, que debe obtenerse mediante la acción*" [23] Los niños eran libres de aprender a través de sus propias experiencias, pero por supuesto, "*dentro de los límites necesarios para el desarrollo de la cultura*". No se dictaron planes preceptivos de estudio, por lo que los niños eran libres de hacer lo que quisieran, poniéndose únicamente el énfasis de la enseñanza en "*el estudio de héroes como Mussolini, símbolo del espíritu nacional*". [24]

22Véase **Erik Von Kuehnelt-Leddihn**, "*Liberty or Equality*" (Caldwell,Idaho:Caxton Printers, 1952), págs. 63-64.

23La similitud con la recomendación de **John Dewey** conforme a la cual "se aprende haciendo" es obvia. Esto se tratará más adelante. Véase **Franklin L. Burdette**, "*Policitcs and Education*", págs. 410-23, especialmente la pág. 419, en"*Twentieth Century Political Thought"*, Ed. J. Roucek (New York: Philosophical Library, 1946).

24Véase, entre otros, **H.W. Schneider y S.B. Clough**, "*Making Fascists*" (Chicago: University of Chicago Press, 1929); **George F. Kneller,** "*The Educational Philosophy Of National Socialism*" (New Haven, Conn:. Yale University Press, 1941); **Walter Lando**, "*Basic Principles Of National Socialist Education*", "*Education for Dynamic Citizenship*" (Philadelphia: University of Pennsylvania Press, 1937); **Howard R. Marraro**, "*The New Education in Italy*" (Nueva York: SF Vauni, 1936); **Albert P. Pinkevitch**, "*The New Education in the Soviet Republic"* (Nueva York: John Day Company, 1929). También de interés es **Edward H. Riesner,** "*Nacionalism and Education Since 1789: A Social and PoliticalHistory of Modern Education*"(Nueva York: Macmillan, 1922) para el fondo.

La Enseñanza obligatoria en los Estados Unidos

El desarrollo de la enseñanza obligatoria

Tal vez algunas personas puedan tener la sensación de que la identificación de la enseñanza obligatoria con la tiranía no podría ser aplicable a un país libre como Estados Unidos. Por el contrario, el espíritu y el desarrollo de la educación obligatoria en América lleva a muy similares peligros.

En la mayoría de las colonias americanas, la educación seguía la tradición Inglesa, es decir, educación voluntaria encomendada a los padres donde la única escolarización pública consistió en permitir que las familias pobres usaran gratuitamente las escuelas ya establecidas. Este sistema se originó en las colonias del Interior y en las del Sur. La excepción crucial fue Nueva Inglaterra, el faro del sistema educativo colectivista en América. En contraste con las demás colonias, Nueva Inglaterra estuvo dominada por la tradición calvinista, vigente entre los puritanos ingleses que se establecieron en Massachusetts, y más tarde en las otras colonias de Nueva Inglaterra. [1] Los fanáticos y ascéticos puritanos que fundaron la *Massachusetts Bay Colony* estaban ansiosos de adoptar el plan calvinista de enseñanza obligatoria con el fin de asegurar la creación de buenos calvinistas y suprimir cualquier posible disidencia. Tan sólo un año después de su primer conjunto de leyes particulares, en 1642, la *Massachusetts Bay Colony* promulgó una ley de alfabetización obligatoria para todos los niños. Además, siempre que las autoridades estatales considerasen que los padres o tutores no fueran aptos para cuidar de los hijos adecuadamente, el Estado podría apoderarse de los niños y entregarlos en calidad de aprendices a los tutores designados por el Estado, quienes les darían la instrucción requerida.

Esta ley del 14 de junio de 1642, fue notable, ya que constituyó el primer establecimiento de la educación obligatoria en el mundo de habla Inglesa. Por ello merece una cita más detallada:

> *Por mucho que la buena educación de los niños sea de singular interés y beneficio para cualquier comunidad, y dado que muchos padres y Profesores son demasiado indulgentes y negligentes para con este tipo de deber, se ordena que los ediles de cada ciudad ... deberán tener un ojo vigilante sobre sus vecinos, para cuidar que nadie sufra en el seno de sus familias un trato bárbaro, como no esforzarse en enseñar, por sí mismos o por medio de otros, a sus hijos y aprendices.*[2]

En 1647, tras la aprobación de dicha ley, la colonia decidió crear escuelas públicas. El

1 **John William Perrin**, "*The History of Compulsory Education in New England*", 1896; **Lawrence Cremin**, "*The American Common School, an Historic Conception"* (Teachers College New York, 1951); y **Forest Chester Ensign,** "*Compulsory School Attendance and Child Labor*" (Iowa City: Athens Press, 1921).

2Perrin, "*The History of Compulsory Education in New England*".

esfuerzo principal en la educación obligatoria se centró en la enseñanza de los principios calvinistas-puritanos.

Es significativo que la *colonia* un poco mayor y más religiosamente liberal, la *de los Peregrinos de Plymouth*, no estableciese un sistema de educación obligatoria. Cuando la colonia de Plymouth se unió a *la de la Bahía de Massachusetts*, sin embargo, las leyes de educación de esta última prevalecieron.

¿Cuál fue el tipo de gobierno que estableció el primer sistema de educación obligatoria en el mundo de habla Inglesa, y que constituiría la futura inspiración de los sistemas educativos de los demás Estados? El espíritu del gobierno era el absolutismo calvinista. Todo el mundo en la colonia se vio obligado a asistir a una Iglesia Congregacionista, aunque no todo el mundo pudiese calificarse como miembro de la misma. Sólo los miembros de la Iglesia, sin embargo, podían votar en las elecciones estatales. El principio de este gobierno teocrático fue el de "orden", con el superior y el inferior puestos cada uno en su sitio adecuado. La autoridad ministerial de los ancianos de la iglesia debía prevalecer. Para ser admitido como miembro de la iglesia (y tener derecho de voto), el candidato tenía que ser examinado por los ancianos de la iglesia, que determinaban si había o no "*algo de Dios y de su gracia*" en su alma, y por lo tanto podía o no ser admitido como miembro. El gran líder puritano espiritual el Rev. **John Cotton**, sin embargo, declaró que los hipócritas que sólo se ajusten a las normas de los ancianos sin convicción en conciencia podrían seguir siendo miembros -siempre y cuando no permaneciesen ociosos en sus ocupaciones-. Es interesante observar que la colonia instituyó en una de sus primeras decisiones, en 1636, al *Harvard College* como universidad estatal. Las autoridades declararon que las escuelas debían depender de los magistrados, a fin de evitar la corrupción de la sana doctrina.

Otro destacado Ministro y Gobernador puritano, el Rev. **William Hubbard**, declaró que "*se comprueba por la experiencia ... que la mayor parte de los hombres no son sino herramientas e instrumentos que sirven para que otros los pongan a trabajar, en lugar de agentes aptos para realizar cualquier cosa por sí mismos*". Siempre son ovejas que requieren de un pastor. Los magistrados son la fuerza de gobierno, la "cabeza" de la sociedad. El Rev. **John Davenport** aconsejó a los electores elegir a buenos gobernantes, porque era imprescindible que se sometiesen a la autoridad del gobernante.

> *Debéis someteros a su autoridad, y realizar todas las tareas que os encomienden quienes hayáis elegido... ya sean buenas o malas, en consideración a la relación que tienen con vosotros.*

Por consiguiente, pronto se vió que la democracia formal era compatible con el despotismo de los gobernantes sobre los gobernados.

La influencia más importante en la conformación de la *Massachusetts Bay Colony* fue su primer Gobernador **John Winthrop**, quien gobernó la colonia durante veinte años a partir de su creación en 1630. Winthrop creía que la libertad natural es una "bestia salvaje" que

debía ser reprimida por "*las ordenanzas de Dios*". Las libertades civiles bien entendidas se dan cuando se muestra bondad "*en la forma de quedar sujeto a la autoridad*". Winthrop consideró cualquier oposición a las políticas del gobernador, sobre todo cuando él era el gobernador, como abiertamente sediciosa.

El gobierno de Massachusetts estaba plenamente en consonancia con estos principios. Los herejes y considerados brujos fueron perseguidos y acosados y se impuso la austeridad puritana y una resignación estricta en casi todos los órdenes de la vida. Los disidentes, como **Roger Williams** y **Anne Hutchinson**, tuvieron que abandonar la colonia.

Los puritanos pronto se extendieron a otros Estados, y Connecticut fue gobernado con el mismo espíritu. Rhode Island, sin embargo, era mucho más liberal, y no es ninguna coincidencia que fuese la excepción en Nueva Inglaterra en lo atinente al establecimiento de los sistemas escolares estatales durante el período colonial.

Durante el siglo XVIII, la severidad religiosa en las colonias debilitó gradualmente su control sobre la comunidad. Más sectas surgieron y florecieron. Massachusetts y Connecticut, sin embargo, promulgaron leyes represivas contra los Cuáqueros, prohibiéndoles además establecer escuelas. Por otra parte, Connecticut, en un vano intento por reprimir el movimiento "Nueva luz", promulgó una ley en 1742 prohibiéndole abrir escuela alguna. Sus razones fueron que: "*podrían tender a formar a los jóvenes en principios y prácticas y causar trastornos tales que podrían tener consecuencias fatales para la paz pública y el bien común de esta colonia.*" [3]

Parte de la motivación para el adoctrinamiento religioso y la educación obligatoria en el período colonial era económica. Se requería particularmente que se diera instrucción a los sirvientes ya que muchos de sus dueños creían que así serían menos propensos a querer ser independientes y a "dar problemas" una vez imbuidos de catecismo y de la Biblia puritana.

Por último, la guerra revolucionaria interrumpió todo el sistema educativo, y los Estados independientes pudieron comenzar de nuevo. Los nuevos Estados se enfrentaron al problema de forma muy parecida a como lo habían hecho siendo colonias. Una vez más, Massachusetts lideró el camino estableciendo la educación obligatoria, que sus leyes coloniales siempre habían sancionado. Dicho Estado adoptó la inusual decisión de incluir en su propia Constitución Política de 1780 una disposición que otorgaba expresamente al legislativo autoridad para hacer cumplir la asistencia obligatoria a la escuela. Esta autoridad se ejerció inmediatamente y en 1789 asistir a la escuela se convirtió en obligatorio en Massachusetts. Connecticut siguió en 1805 con una ley que requería a todos los padres que educasen a sus hijos.

Connecticut se adhirió a esa movimiento legislativo en pos de la alfabetización obligatoria promulgando una ley en 1842 que requirió que todos los menores de quince años que

---

3 **Merle E. Curti**, "*The Social Ideas of American Educators*" (Paterson, N.J.: Pageant Books, 1959).

trabajasen como empleados asistieran a la escuela durante tres meses al año, con lo que extendió una escolaridad que ya era obligatoria durante la educación general básica, en virtud de su legislación para la alfabetización. Las leyes de Massachusetts habían sido laxas en lo tocante al absentismo escolar, sin embargo, en 1845 Boston intentó aprobar una ley contra el absentismo escolar de los niños desempleados, pero fracasó en razón de que ello constituiría una amenaza para los derechos de los padres. Sin embargo la ley sí que fue aprobada en 1846. En 1850 Massachusetts autorizó que sus ciudades y pueblos aprobasen disposiciones para ocuparse de los absentistas habituales y autorizó que pudiesen ser confinados en la cárcel. Finalmente en 1852, Massachusetts estableció el primer sistema integral moderno de escolarización obligatoria en los Estados Unidos. Ordenó que todos los niños entre ocho y catorce años asistieran a clase por lo menos trece semanas al año. Massachusetts, durante el resto del siglo continuó ampliando y fortaleciendo sus leyes de educación obligatoria. En 1862, por ejemplo, aprobó que fuese obligatorio el encarcelamientpo de los niños que hicieran habitualmente novillos y se extendió la edad escolar de los siete a los dieciséis años de edad del niño. En 1866, la asistencia a la escuela se hizo obligatoria durante al menos seis meses al año.

Este no es lugar para una discusión de la "*batalla de las escuelas públicas*", que transformó el sistema educativo americano de 1800 a 1850. Se analizará el objetivo de los proponentes de esa iniciativa. Pero baste decir que, entre 1825 y 1850, el trabajo de propaganda había sido tal que los Estados no pertenecientes a Nueva Inglaterra habían pasado de no contar con un sistema de escuelas públicas, o de contar únicamente con escuelas para mendigos, a crear escuelas libres abiertas a todos. Es más, el espíritu de las escuelas había cambiado de filantropía para con los pobres a algo a lo que todos los niños eran inducidos a asistir. En 1850 todos los Estados disponían de una red de escuelas públicas gratuitas.

En 1850, todos los Estados tenían escuelas públicas, pero sólo Massachusetts y Connecticut imponían la escolarización obligatoria. El movimiento a favor de la enseñanza obligatoria conquistó toda América a finales del siglo XIX. Massachusetts abrió la marcha, y todos los demás Estados le siguieron, sobre todo en los años 1870 y 1880. En 1900, casi todos los Estados estaban aplicando la asistencia obligatoria. [4]

Parece que hubo poco debate sobre el tema de la escolaridad obligatoria. Sólo podemos adivinar la razón de este descuido en un tema tan fundamental, un descuido que es, por otra parte, evidente a lo largo de toda la Historia de la Educación. Bien pudiera deberse a que los "educacionistas" profesionales sabían que la cuestión podría convertirse en un tema delicado si se hiciera demasiado hincapié sobre la misma en el debate público. Tras examinar algunas de las opiniones a favor y en contra de las leyes de escolaridad obligatoria, vamos a estudiar el desarrollo de los "educacionistas" y de su movimiento

4 Para una lista de las fechas de aprobación de las leyes de educación obligatoria en los Estados, véase **Edgar W. Knight y Clifton L. Hall**, "*Readings in American Educations History*" (Nueva York: Appleton-Century, Crofts, 1951). Para ver un cuadro detallado de las leyes de educación obligatoria en vigor en varios Estados en 1905, véase el Informe de la Comisión de Educación de 1906, cap. 28, "*Asistencia Obligatoria y su relación con el bienestar general del niño*" (Washington, D.C .: Gobierno EE.UU. Printing Office, 1906).

propagandístico, ya que jugaron un papel decisivo en el establecimiento de la escuela pública y en la reglamentación de su funcionamiento hasta nuestros días.

Argumentos a favor y en contra de la enseñanza obligatoria en los Estados Unidos

La tradición individualista sobre este asunto estuvo bien presente a principios del siglo XIX de la mano de **Thomas Jefferson**. Aunque un ardiente defensor de las escuelas públicas para ayudar a los pobres, Jefferson rechazó de plano la obligatoriedad:

> *Es mejor tolerar el raro supuesto de un padre que se niegue a permitir que su hijo sea educado, que socavar los sentimientos y las ideas comunes forzando el traslado y la educación del niño contra la voluntad de su padre.* [5]

Asímismo, un contemporáneo Virginiano, ya advirtió contra cualquier transferencia de derechos de los padres al gobierno, ya que ello pondría en peligro la relación vital que existe entre padres e hijos. [6]

A finales del siglo XIX, sin embargo, la tradición individualista se había reducido considerablemente. Típico en su apoyo de la educación obligatoria fue un informe elaborado por uno de los grupos de educadores profesionales, la "*Public Education Association of Philadelphia*" en 1898. [7] Resolvió que mientras hubiese padres ignorantes o egoístas, se debería utilizar la coacción con el fin de salvaguardar los derechos del niño. El informe se quejaba de que la Ley de 1895 sobre Educación Obligatoria de Pennsylvania no fuese de aplicación en la ciudad de Filadelfia, y recomendó que se aplicase. Indicó que las principales fuerzas que impulsaron toda esa legislación vinieron del movimiento sindical en ciernes. [8]

El informe elogió enormemente el sistema prusiano y su logro: la asistencia obligatoria. Elogió a Massachusetts y a Prusia por tener sistemas que condicionaban la escolarización en escuelas privadas a que cumpliesen los requisitos impuestos por el Comité Escolar del gobierno. También elogió el hecho de que Massachusetts y Nueva York hubiesen establecido escuelas para absentistas, de modo que cuando los padres se negasen a que su hijo absentista fuese enviado allí, los tribunales podrían ingresarlo a la fuerza en la institución.

El espíritu que animaba a los educadores profesionales puede verse en algunos de los pasajes de dicho informe. Así, un educador de Brooklyn, criticaba el sistema vigente que enviaba a dicho centro especial a los niños, que faltasen habitualmente a la escuela, el 31

5Círfese **Saul K. Padover**, "*Jefferson*" (New York: Harcourt, Brace and Company, 1942), pág. 169.

6"*A Constituent*", Richmond (Va.) Enquirer, January 1818.

7"*Compulsory Education*", preparado para la Public Education Association of Philadelphia, 1898.

8Círfese **Philip Curoe**, "*Educational Attitudes and Policies of Organized Labor in the United States"* (New York: Teachers College, Columbia University, 1926).

de julio de cada año, y abogaba por que la pena se extendiese indefinidamente hasta que quedara patente que se había reformado o hasta que el niño hubiera rebasado la edad escolar.

En otras palabras, [defendía] la permanente detención y encarcelamiento de los jóvenes absentistas. Un superintendente escolar de Newburgh, Nueva York, sugirió que los niños mayores de catorce años que no hubiesen asistido a la escuela, y que estuvieran, por tanto, por encima del límite de edad para enviarlos a la fuerza, deberían ser obligados a asistir a escuelas de formación en trabajos manuales, música y ejercicios militares. Prusia fue también el ideal de un importante periódico en su apoyo a la educación obligatoria. El influyente *New York Sun* declaró que los niños debían tener educación, y que deberían tener la obligación de recibirla por parte del Estado; elogió la universalidad del sistema de educación obligatoria de Prusia y de otros Estados alemanes [9].

En 1872, el secretario **B.G. Northrup** de la Junta de Educación del Estado de Connecticut consideró evidente que los niños tenían "derechos sagrados" a la educación, y que crecer permaneciendo en la ignorancia era un "crimen". (Vimos en la sección primera que todos, incluso los analfabetos, alcanzarían el conocimiento y la "educación", aunque no se les impartieran formalmente).

La organización lider del cuerpo de educadores, la *National Education Association*, se declaró en su reunión de 1897 en favor de las leyes estatales de asistencia obligatoria. [10]

Así vemos que los educadores profesionales fueron la principal fuerza, con la asistencia de los sindicatos, para imponer la enseñanza obligatoria en los Estados Unidos.

Hubo una oleada de oposición a la enseñanza obligatoria en la década de 1890, pero para entonces el movimiento estaba en camino de obtener una victoria clara. En dos ocasiones, en 1891 y 1893, el **gobernador Pattison** de Pennsylvania, un Estado con una tradición de libertad en la educación, vetó proyectos de ley de educación obligatoria sobre la base de que cualquier interferencia con la libertad personal de los padres era algo de principio antiamericano. La ley fue aprobada en el año 1895, sin embargo, cuando el **gobernador Hasting** firmó el proyecto de ley con gran renuencia. [11] En 1892, la Plataforma Nacional del Partido Demócrata declaró:

> *Nos oponemos a la injerencia estatal en la patria potestad y derechos de conciencia en la educación de los niños como una violación de la doctrina Democrática fundamental de que la mayor libertad individual, siempre que sea compatible con el respeto a los derechos de los demás, asegura una ciudadanía Americana de la mayor calidad y el mejor gobierno.*[12]

9*New York Sun*, 16 abril 1867.

10*Journal of Proceedings and Addresses*, N.E.A., 1897, pág. 196.

11**Knight and Hall**, "*Readings in American Educational History*".

12Ibid.: y **H.L. Mencken**, "*A New Dictionary of Quotations on Historical Principles from Acient and Modern*

Los objetivos de la Enseñanza Pública: El Movimiento Educacionista.

Es importante tener en cuenta los objetivos de la creación de escuelas públicas, en particular porque los educadores profesionales fueron la fuerza principal, tanto en la creación de escuelas normales libres como en la enseñanza obligatoria. En primer lugar, el deseo de disponer de escuelas públicas, que manifestaron algunos cuasi-libertarios como **Thomas Jefferson** y **Thomas Paine,** se basaba en la creencia de que el gobierno republicano sería mejor con ciudadanos bien educados y que el gobierno debería proporcionar tales instituciones a quienes fueran demasiado pobres para poderlas pagar privadamente. [13] Ciertamente, muchos de los que abogaban por la creación de escuelas públicas lo hicieron simplemente por esta razón.

Había otras y más peligrosas metas, sin embargo, sobre todo entre los educadores que se erigieron en las principales fuerzas impulsoras de ese movimiento, y que tomaron el control de las juntas estatales de educación y de las escuelas de formación de Profesores, que formaba a los Profesores de escuelas públicas. Ya en 1785, el Rev. **Jeremy Belknap**, predicando ante el Tribunal General de New Hampshire, defendió una educación igual y obligatoria para todos, insistiendo en que los hijos pertenecían al Estado y no a sus padres. [14] El influyente **Benjamin Rush** quería educación general con el fin de establecer una nación uniforme, homogénea e igualitaria.

La doctrina de la obediencia al Estado era el objetivo principal del padre del sistema de escuelas públicas de Carolina del Norte, **Archibald D. Murphey**. En 1816, Murphey planeó un sistema de escuelas públicas de la siguiente manera:

> *[A] ... todos los niños se les enseñará en ellas ... en estas escuelas los preceptos de la moral y la religión deben ser inculcados, y deben formarse en los hábitos de la subordinación y la obediencia .... El Estado, en el calor de su solicitud por su bienestar, debe hacerse cargo de esos niños, y colocarlos en escuelas donde sus mentes puedan ser iluminadas y sus corazones puedan ser ejercitados en la virtud.*[15]

En la década de 1820, sus objetivos de coacción y estatismo ya estaban germinando en todo el país, y florecieron especilmente en Nueva Inglaterra, a pesar de que la tradición individualista aún era allí fuerte. Un factor que acrecentó la influencia de Nueva Inglaterra en la difusión del ideal colectivista en la educación era la enorme inmigración a esa zona. Gentes que procedían de Nueva Inglaterra emigraron al sur y al oeste llevando consigo su

---

Sources" (New York: A.A. Knopf, 1942), págs. 333-34.

13**Cremin**, "*The History of Compulsory Education in New England*".

14**Hans Kohn**, "*The Idea of Nationalism: A Study in its Origins and Background"* (New York: MacMillan, 1934), pág. 104.

15**Archibald D. Murphey**, "*The Papers of Archibald D. Murphey*", 2 volúmenes (Raleigh, N.C.: E.M. Uzzell, 1914), págs. 53-54.

celo por la enseñanza pública y la coacción estatal.

En esta atmósfera se infiltró lo más parecido al ideal Platónico, el completo control comunista del Estado sobre los niños, que el país había presenciado hasta entonces. Ese fue el plan de dos de los primeros socialistas de América -**Frances Wright y Robert Dale Owen-**. Owen era el hijo de uno de los primeros socialistas "utópicos" británicos, y con Robert Owen, su padre, había intentado un experimento en una comunidad voluntaria comunista en New Harmony, Indiana. Frances Wright era una escocesa que también había estado en New Harmony, y con Owen, abrió un periódico llamado el *Free Enquirer*. Su principal objetivo era hacer campaña por su sistema de educación obligatoria. Wright y Owen esbozaron su esquema de la siguiente manera:

> *Es educación republicana, nacional y racional; gratuita para todos a expensas de todos; llevada a cabo bajo la tutela del Estado, en pos del honor, de la felicidad, la virtud, la salvación del Estado.* [16]

El objetivo principal del plan era que la igualdad se pudiese implantar en las mentes, los hábitos, las costumbres y los sentimientos, por lo que con el tiempo las fortunas y las condiciones se igualarían. En lugar del aparato intrincado de las escuelas ordinarias, colegios, seminarios, etc, Wright y Owen defendieron que los Estados simplemente organizasen una serie de instituciones para la "general acogida" de todos los niños que viviesen en el distrito. Estos establecimientos se dedicarían a la íntegra crianza de los niños de los distintos grupos de edad quienes tendrían que vivir dentro de los mismos las veinticuatro horas del día. A los padres de familia se les permitiría visitar a sus hijos de vez en cuando. Desde la edad de dos años cada niño estaría bajo el cuidado y la dirección del Estado.

> *En estos viveros de una nación libre, la desigualdad no se debe permitir que entre. Alimentado en una misma mesa; vestido con la misma ropa ... criado en el ejercicio de las funciones comunes ... en el ejercicio de las mismas virtudes, en el disfrute de las mismas diversiones; en el estudio de la misma naturaleza;digamos que en pos del mismo objetivo ... ¿Acaso no se esforzaría una raza como ésa en reformar la sociedad y en perfeccionar las instituciones libres de América?*

Owen fue bastante insistente en que el sistema "*abrazaba nada menos que a todo el pueblo*". El efecto sería el de "*regenerar América en una generación. Hará que surja una sola clase de entre las varias ahora existentes*". Frances Wright reveló el objetivo del sistema crudamente, llamando al pueblo a derrocar una aristocracia del dinero y de la jerarquía sacerdotal. "*Lo que tenemos es una guerra de clases*".

Así, vemos que se introdujo un nuevo objetivo a la vieja tradición de la educación obligatoria dirigida a establecer y consolidar el poder absoluto del Estado. Ese segundo

16**Robert Dale Owen y Frances Wright**, "*Tracts on Republican Government and National Education*" (London, 1847). Véase también Cremin, "*The History of Compulsory Education in New England*".

objetivo era la igualdad absoluta y la uniformidad, y Owen y Wright estimaron que, a ese propósito, un sistema de enseñanza obligatoria era el medio ideal para lograrlo. En primer lugar, los hábitos, las mentes y los sentimientos de todos los niños serían moldeados de forma absolutamente idéntica; y luego la nación estaría lista para dar el paso final hacia la equiparación de los bienes y los ingresos por medio de la coacción estatal.

¿Por qué insistieron Owen y Wright en apoderarse de los niños y recluirlos durante veinticuatro horas al día, desde la edad de dos años en adelante, hasta que tuviesen dieciséis años que era cuando terminada la edad escolar? Como Owen declaró:

> *En las escuelas republicanas, no debe haber una tentación al crecimiento de los prejuicios aristocráticos. Los alumnos deben aprender a considerarse a sí mismos como conciudadanos, como iguales. El respeto no debe concederse a los ricos y negarse a los pobres. Pero si los niños de estas escuelas estatales se marchan todas las tardes; unos al alfombrado salón de sus acaudalados padres, y otros, a la incómoda cabaña de su pobre padre o de su madre viuda ¿Regresarán al día siguiente como amigos e iguales?*

Del mismo modo, las diferencias en la calidad de la ropa harían que los pobres sintieran envidia y que los ricos los despreciasen; lo que debe eliminarse forzando a todos a vestir un uniforme. Con su plan se erradicaría el odio que la diversidad humana genera, en especial el que causan las diferencias de nivel de vida entre ricos y pobres. Para llevar a cabo su plan para conseguir la profunda igualación por la fuerza, las escuelas

> *deben recibir a los niños, no durante seis horas al día, sino que deben alimentarlos, vestirlos, alojarlos; dirigir no solo sus estudios sino también sus ocupaciones y diversiones y deben cuidar de ellos hasta que completen su educación.*

Podría afirmarse que el plan de Owen-Wright no tenía importancia, que fue una cosa que se les ocurrió a unos chiflados y que tuvo poca influencia. La verdad es que sucedió lo contrario. En primer lugar, el plan tuvo una gran influencia: sin duda las ideas de promoción de la igualdad eran dominantes en el ideario del influyente grupo de educadores que fundó y controló a las escuelas públicas de la nación de 1830 a 1850. Por otra parte, el plan de Owen llevaba todas las ideas de la educación estatal obligatoria hasta sus últimas consecuencias, no sólo promoviendo el poder absoluto del Estado y la igualdad absoluta -a la que el sistema estaba admirablemente adaptado- sino también porque Owen reconoció que tenía que educar íntegramente al niño con el fin de moldear la generación venidera lo suficiente. ¿No es probable que el afán "progresista" por educar íntegramente a los niños tuviese como objetivo modelar completamente su personalidad en lugar de quitárselos a los padres para someterlos coactivamente a un sistema comunista como el ideado por Owen-Wright, que nadie en los Estados Unidos aceptaría?

La influencia del plan de Owen-Wright viene atestiguada por el hecho de que un historiador contemporáneo que escribía en términos laudatorios de la enseñanza pública

comenzó su exposición sobre la Historia de la Enseñanza explicando ese plan y dedicándole un espacio considerable.[17] **Cremin** señala como muchos diarios reimprimieron los ensayos de Owen que contenían su plan y los aprobaron. Owen comenzó a exponer su proyecto a finales de 1820 y continuó hasta finales de los años 1840, cuando escribió con la señorita Wright una versión desarrollada de su plan. Tuvo una gran influencia en los grupos de trabajadores. Ejerció una gran influencia sobre otro informe ampliamente difundido elaborado por un comité de trabajadores de Filadelfia en 1829 y que versaba sobre la educación en Pensilvania. El informe abogaba por la igualdad, por la igualdad en la educación y por una adecuada capacitación profesional para todos. Éste y otros informes similares "*tuvieron una influencia considerable en la preparación del camino hacia la legislación progresista de mediados de los años treinta*".[18]

Poco después, surgió en la escena americana un fenómeno notable: un grupo muy unido de educadores que Cremin denomina los "reformadores educativos" y cuya propaganda incansable fue fundamental para impulsar esas ideas en las escuelas públicas, ya que con el tiempo llegaron a controlar las escuelas ocupando puestos de dirección en los consejos estatales de educación, de superintendente y demás... y colocados en las instituciones de formación de Profesores desde los que influenciar a los profesores mismos. Este mismo grupo, bajo nombres diferentes, sigue dominando la enseñanza primaria y secundaria hasta el día de hoy, con sus elaboradas ideas y jerga. Lo que es más importante, han logrado imponer sus normas en cuanto a los requisitos exigidos por los Estados para acreditar o certificar profesores, de modo que nadie puede enseñar en una escuela pública sin haber cursado la instrucción para la formación de profesores que ellos controlan. Fue este mismo grupo el que que presionó para que se impusiera la enseñanza obligatoria y quien abogó por más y más "educación progresista", por lo que merecen un análisis exhaustivo.

Algunos estadounidenses se enorgullecen de que su sistema educativo no pueda nunca ser tiránico, porque no es el gobierno federal, sino el de los Estados, quienes lo controlan. Es ésta, sin embargo, una distinción de poca importancia. No solo sigue siendo el gobierno, ya sea el federal o el de los Estados, sino que son también los educadores, a través de sus asociaciones y de sus revistas nacionales, quienes actúan de forma por completo concertada. En la actualidad, por lo tanto, los sistemas escolares estén controlados centralizadamente a escala nacional, por lo que el control federal formal sería sólo el último paso para establecer la conformidad y el control a escala nacional.

Otra fuente importante de tiranía y absolutismo en el sistema escolar es el hecho de que los profesores son funcionarios públicos. Como resultado, una vez que aprueban un examen formal -y esto tiene poco que ver con su competencia profesional- y pasa algún tiempo, el profesor ingresa en la nómina pública y se convierte en responsable de los niños por el resto de su vida laboral. La burocracia gubernamental ha fomentado la

17 **Cremin**, obra citada, pág. 37 ff.

18Ibid,

Función Pública como herramienta extraordinariamente poderosa para atrincherarse y dominar permanentente. La tiranía por mayoría de votos puede ser suficientemente desagradable, pero al menos si los gobernantes están sometidos a controles democráticos, tienen que complacer a la mayoría de los votantes. Pero los funcionarios del gobierno a los que no se puede echar mediante votaciones en las próximas elecciones no están sujetos a ningún control democrático por liviano que sea. Son tiranos permanentes. "*Sacar algo para dejarlo fuera de la política*" poniéndolo a cargo de funcionarios públicos, sin duda "*aumenta la moral*" de la burocracia. Les eleva a gobernantes absolutos casi perpetuos en su esfera de actividad. El hecho de que los docentes sean funcionarios constituye una de las acusaciones más graves que se hacen al sistema Americano de enseñanza obligatoria de hoy.

Volviendo a los primeros educadores, las principales figuras del movimiento fueron, en Nueva Inglaterra, hombres tales como **Horace Mann** en Massachusetts y **Henry Barnard** en Connecticut. También **James Carter**, **Calvin Stowe, Caleb Mills, Samuel Lewis,** y muchos otros. ¿Cuáles fueron sus métodos y sus objetivos?

Uno de los métodos para lograr sus objetivos consistió en formar organizaciones educativas inter-relacionadas de tipo asociativo. Una de los primeras fue la *American Lyceum* (*Liceo Americano*), instituída en 1826 por **Josiah Holbrook**. Uno de sus principales objetivos fue influir y tratar de dominar las juntas de educación estatales y locales. En 1827, se abrió en Pensilvania la primera *Society for the promotion of Public Schools* (*Sociedad para la Promoción de las Escuelas Públicas*). Esta sociedad participaba en un amplio programa de correspondencia, folletos, comunicados de prensa, etc... Organizaciones similares se formaron a principios de la década de los años 1830 por todo el Oeste, con el fin formar grupos de presión capaces de influir sobre el proceso de toma de decisiones para lo que organizaron conferencias, reuniones, homenajes a políticos, etc .... Cientos de asociaciones como ésas se formaron por todo el país. Una de las principales fue el *American Institute of Instruction*, establecida en Nueva Inglaterra en 1830. Las reuniones anuales y los documentos publicados por este Instituto fueron uno de los principales centros de intercambio de ideas del movimiento pedagógico o educacionista.

En segundo lugar, los educacionistas publicaron docenas de revistas sobre temas educativos a través de las cuales difundieron sus principios esenciales a sus seguidores. Las principales revistas fueron la "*American Journal of Education"*, la revista "*American Annals of Education*", el "*Common School Assistant*" y el "*Common School Journal"*. La forma más importante de influencia educacionista consistió en conseguir puestos de liderazgo en los sistemas escolares estatales. Para ello, Horace Mann, editor de la Revista "*Common School Journal"*, se convirtió en secretario de la Junta de Educación de Massachusetts y sus informes anuales durante la década de 1840 tuvieron una gran influencia en la fijación de la línea a seguir por los educadores. **Henry Barnard** se convirtió en Secretario de la Junta de Educación de Connecticut, **Calvin Wiley** se convirtió en Director de las Escuelas Públicas de Carolina del Norte, **Caleb Mills** en

Indiana, **Samuel Lewis,** en Ohio, etc ...

Los educacionistas, en especial bajo la influencia de Horace Mann, no llegaron a defender la educación obligatoria, no fueron tan lejos. Pero sí que postularon que todos los chicos debían asistir a la escuela pública menospreciando a las privadas. Eran particularmente partidarios de inducirlos a ir a escuelas públicas para que todos pudiesen ser moldeados en condiciones de igualdad. El pedagogo de Virginia Charles Mercer escribió un elogio de la escuela normal, que bien podría compararse y no desmerece ante el plan de Owen:

> *La igualdad sobre la que se fundamentan nuestras instituciones no puede introducirse íntimamente en la forma de pensar habitual de nuestros jóvenes; y es obvio que se vería muy favorecida si permanecieran juntos el mayor tiempo posible; en las mismas escuelas de instrucción juvenil; que se sentaran a la misma mesa; participasen en las mismas competiciones; participaran de las mismas diversiones y entretenimientos, y siguieran los mismos estudios, en comunión con los demás; bajo la misma disciplina, y obedeciendo a la misma autoridad.*

Y **Mercer** era el líder del movimiento educacionista de Virginia. El vigoroso protagonismo de la escuela pública en su rol nivelador apareció una y otra vez en la literatura de los educacionistas. **Samuel Lewis** hizo especial hincapié en que las escuelas normales acogerían a una población diversa y la moldearían para que se convirtiera en "un pueblo único"; **Theodore Edson** se felicitaba de que en tales escuelas los buenos niños tuviesen que aprender a relacionarse con los malos, ya que lo tendrían que hacer en el futuro a lo largo de sus vidas. El influyente **Orville Taylor**, editor del "*Common School Assistant*", declaró: "*mandémoslos todos allí [a la escuela normal]; es un deber*". Y en 1837, con palabras muy parecidas a las de Mercer y Owen:

> *donde se enseña en la misma clase a niños de alta y de baja cuna, con el mismo libro y por el mismo profesor. En esto consiste una educación republicana.* [19]

De la mano de estos sentimientos vino el desprecio por las escuelas privadas. Este tema apareció casi universalmente en los escritos de los educacionistas. **James Carter** destacó que en la década de 1820, **Orville Taylor** exclamó en términos que recuerdan a Owen que si un niño rico es enviado a una escuela privada, se le enseñará "*que él es mejor que un niño de la escuela pública. Esto no es republicanismo"*.

Los educacionistas pensaban que era esencial inculcar principios morales a los niños y esto implicaba también fe religiosa. No podían ser sectarios, sin embargo, y pretender que todos los grupos religiosos enviasen a sus hijos a las escuelas públicas. Por lo tanto, decidieron enseñar los fundamentos del cristianismo protestante en las escuelas públicas, como la fe común de todos. Esta solución pudo no ser muy llamativa en el primer período,

19"*Common School Assistant*", vol. 2, 1837, pág. 1. Respecto de la afirmación de Mercer, véase **Charles Fenton Mercer,** "*A Discourse on Popular Education*" (Princeton, 1826). Las ideas de Mercer se adelantaron a las de Owen. Véanse también varios discursos anuales ante el "American Institute of Instruction".

pero la gran inmigración de católicos que se produjo poco después a mediados del siglo creó dificultades insuperables a dicho programa. Otra faceta interesante de este período es que los educacionistas se vieron muy limitados por el hecho de que la educación seguía siendo voluntaria. Puesto que los padres aún podían elegir enviar o no a sus hijos a las escuelas públicas, la burocracia docente no podía tener pleno dominio -los padres tenían todavía el control-. Por lo tanto, no podía haber ningún absolutismo religioso. Además, **Horace Mann** insistió mucho en que el maestro debía ser neutral en todos los asuntos políticos controvertidos. Si el profesor no fuese estrictamente neutral, entonces los padres que tuvieran puntos de vista opuestos no enviarían a sus hijos a las escuelas públicas y el ideal de lograr una educación uniforme e igual para todos sería derrotado.

Por lo tanto, vemos la enorme importancia de la educación voluntaria como medio de control frente a la tiranía. Las escuelas públicas han tenido que mantenerse tanto política como religiosamente neutrales. [20] Un defecto básico en este plan, por supuesto, es que con respecto a temas políticos y económicos, es casi imposible tratarlos de manera inteligente y con precisión si se debe ser estrictamente neutral y se ha de evitar toda controversia. Si embargo, es evidentemente el mejor plan para establecer la enseñanza pública.

A los educacionistas les irritaron esas restricciones, en su modelo prusiano no tenían estas dificultades. En realidad, sólo fueron políticamente neutrales cuando no había grandes controversias e inculcaron el nacionalismo estadounidense y la uniformidad en el lenguaje. **Calvin Stowe** instó a que se adoptasen los métodos de Prusia, aunque según él, por supuesto, en Estados Unidos los resultados serían republicanos y no despóticos. Stowe instó a que el deber universal de asistir a la escuela se pusiera en el mismo plano que el servicio militar. El influyente Stowe habló casi en los mismos términos, en 1836, a como lo había hecho **Martin Lutero** tres siglos antes:

> *Si lo que respecta a la seguridad pública hace que sea adecuado para un gobierno obligar a sus ciudadanos a cumplir un servicio militar cuando el país es invadido, la misma razón autoriza al Gobierno a obligarlos a proveer a la educación de sus hijos -ya que no hay enemigos que sean más de temer que la ignorancia y el vicio-.Un hombre no tiene más derecho a poner en peligro al Estado descargando sobre él una familia de hijos ignorantes y viciosos, que el que tiene para dar entrada a los espías de un ejército invasor. Si no es capaz de educar a sus hijos, el Estado le debe ayudar -en el caso de que no quisiera, debería obligarle-. La educación general es un medio de defensa más seguro y mucho menos caro que el armamento militar ....La educación popular no es tanto un deseo como un deber ... en la medida en que la educación ... es proporcionada por los padres, y pagada por quienes no se benefician de sus resultados, es un deber.* [21]

20**Horace Mann**, "*Twelfth Annual Report",* pág. 89.

21**Calvin E. Stowe**, "*The Prussian System of Public Instruction and its Applicability to the United States*"

Otro de los principios del sistema prusiano que Stowe admiraba era su uniformidad obligatoria en cuanto al idioma. También elogió sus enérgicas leyes de asistencia obligatoria y de lucha contra el absentismo escolar.

El informe de Stowe sobre la educación prusiana fue enormemente influyente entre los educacionistas, hasta el punto de que seguirían sus pasos en esta materia. **Mann** y **Barnard** sostuvieron opiniones parecidas, aunque el primero vaciló en la compulsión. Barnard en cambio no se oponía. Alabó el sistema educativo prusiano, escribiendo lo siguiente:

> *La regular asistencia a la escuela debe ser objeto de un control específico y de la más activa vigilancia; porque ésta es la fuente de la que brotan todas las ventajas que la escuela pueda producir.Sería una suerte que los padres y los niños siempre estuviesen dispuestos a cumplir por sí mismos ....Desgraciadamente éste no es el caso, especialmente en las grandes ciudades. Aunque es lamentable que se vean obligados a utilizar la coacción, es casi siempre necesario empezar con ella.* [22]

La sinceridad de **Horace Mann** era ciertamente discutible. En sus informes anuales, denunció los derechos de propiedad, y habló del control social y de una propiedad Comunitaria. Por otro lado, al tiempo que pedía donativos para las escuelas a los industriales, abandonó esta línea y su discurso de neutralidad política, y declaró que aprobaba el adoctrinamiento contra la versión jacksoniana de la democracia y contra la "*mobocracy*". [23] **Henry Barnard** también aprobó el adoctrinamiento, defendió la propiedad, y rechazó la rebelión de las masas. Es obvio que a los educacionistas les irritaron enormemente las restricciones que les imponía el voluntarismo. Lo que se necesitaba para hacer posible el adoctrinamiento estatal y la uniformidad era el sistema prusiano de la compulsión. Éste fue descaradamente adoptado a finales del siglo XIX, ya no sería necesario reclamar e imponer la neutralidad.

Otra declaración de un educacionista en nombre de la autoridad del Estado fue la que hizo el influyente **Josiah Quincy**, alcalde de Boston y presidente de Harvard, quien declaró en 1848 que todos los niños debían ser educados para obedecer a la autoridad. **George Emerson**, en 1873, afirmó que era muy necesario que la gente estuviese acostumbrada desde sus primeros años a someterse a la autoridad. Estos comentarios aparecieron publicados en las principales revistas pedagógicas como la "*Common School Journal*" y "*School and Schoolmaster*", respectivamente. El influyente **Jacob Abbott** declaró, en 1856, que un profesor debe guiar a sus estudiantes a aceptar el gobierno existente. El Superintendente de Instrucción Pública de Indiana declaró en

(Cincinnati, 1830).

22**Henry Barnard**, "*National Education in Europe*" (New York, 1854)

23Compárese **Cremin**, "*The History of Compulsory Education in New England*" y **Curti** "*The Social Ideas of American Educators*". "*Mobocracy*" es un término que literalmente significa el gobierno de masas (N. del T.).

1853 que la política de la escuela era moldear a todas las personas en un solo pueblo con un interés común.

La Educación Progresista y la escena actual

Es obvio que hay poco tiempo o espacio aquí para entrar en una discusión extensa del sistema, muy criticado, de la permisiva educación progresista, y el estado de la enseñanza actual en las escuelas públicas. Surgen, sin embargo algunas consideraciones generales, en particular, a la luz del predominio que en los Estados Unidos y desde 1900 ha tenido el sistema de ***Rousseau- Pestalozzi- Dewey***:

(1) El efecto de la educación progresista es destruir el pensamiento independiente en el niño, de hecho, sirve para reprimir cualquier pensamiento sea el que sea. En cambio, los niños aprenden a reverenciar ciertos símbolos heroicos (**Gentile**), o a seguir las ideas dominantes del "grupo" (como en la obra de **Lafcadio Hearn** titulada "*Japón*"). De este modo, a los sujetos se les enseña lo menos posible, y el niño tiene pocas oportunidades de desarrollar las facultades de razonamiento sistemático en el estudio de cursos de contenidos definidos. Este programa se está llevando adelante en la escuela secundaria, así como en la escuela primaria, por lo que muchos graduados de secundaria son ignorantes en ortografía elemental o en lectura, y no saben escribir una frase coherente. El grupo de educacionistas que hoy gobierna está en camino de establecer colegios de este tipo, en los que no habría cursos sistemáticos, y lo han logrado en gran medida en el caso de las escuelas de formación de Profesores. La política de dejar que el niño "*haga lo que le gusta*" es insidiosa, ya que se anima a los niños a continuar siempre en su nivel superficial original, sin recibir orientación en el estudio. Por otra parte, las "tres Rs", las herramientas fundamentales, se descuidan el mayor tiempo posible, con el resultado de que las probabilidades de que el niño desarrolle su mente se ven muy retrasadas. La política de la enseñanza de las palabras a través de imágenes en lugar de por el alfabeto tiende a privar al niño de corta edad de la mayor herramienta de razonamiento de todas.

(2) La igualdad y la uniformidad se persiguen más que nunca, incluso con el pretexto de dejar que las personas hagan lo que quieran. El plan consiste en suprimir las calificaciones, gracias a las cuales los niños mejores y peores saben el grado de su progreso, y en su lugar calificar "subjetivamente" o no hacerlo en absoluto. La calificación subjetiva es un esquema monstruoso que pretende graduar a cada estudiante sobre la base de lo que el profesor piense arbitrariamente respecto de cuales son las facultades del niño, la calificación será el resultado de en qué medida el niño satisfaga esas expectativas. Esto coloca en terrible desventaja a los estudiantes brillantes y otorga privilegios especiales a los restrasados, quienes pueden obtener sobresalientes si no demuestran ser más estúpidos de lo que realmente son. Los estudios tienden a perseguir ahora el mínimo común denominador, en lugar de la media -para no "frustrar" al más estúpido-. Como resultado, se priva a los alumnos brillantes de incentivos o de oportunidades para estudiar y se anima a los torpes a creer que el éxito, en forma de notas, promociones, etc... les va a llegar de forma automática.

La individualidad se suprime enseñando a todos a adaptarse al "grupo".Todo el énfasis está en el "grupo" y los votos del grupo, se administran los asuntos mediante el gobierno de la mayoría, etc ... Como resultado, a los niños se les enseña a buscar la verdad en la opinión de la mayoría, en lugar de en su propia investigación independiente, o en la inteligencia de los mejores en la materia. Los niños se preparan para la democracia al ser impulsados a discutir los acontecimientos actuales sin primero aprender las asignaturas sistemáticas (Política, Economía, Historia) necesarias para poder hablar de ellos. El efecto **Mole** que consiste en sustituir el pensamiento individual meditado con consignas y opiniones superficiales. Y la opinión es la del denominador común más bajo del grupo.

Está claro que uno de los principales problemas lo planteó el grupo formado por los alumnos más atrasados. Los educadores progresistas vieron que a los más torpes no se les podía enseñar temas difíciles, ni siquiera materias sencillas. En vez de extraer la conclusión lógica de abandonar la educación obligatoria para los no educables, decidieron llevar la educación hasta el nivel más bajo de modo que los más torpes pudiesen absorberla -de hecho, avanzaron hacia la total eliminación de las asignaturas y la completa supresión de las notas-.

(3) El énfasis en las materias "extra-curriculares" -como la educación física, el juego y numerosos cursos triviales- de nuevo tiene el efecto de ser comprensible para los más estúpidos, y por lo tanto asegurará plenamente la misma instrucción para todos. Además, cuanta más importancia se da a esas materias, menos espacio hay para el pensamiento sistematizado.

(4) La idea de que la escuela no debe limitarse a enseñar asignaturas, sino que debe educar íntegramente al "niño" en todas las fases de la vida, es obviamente un intento de atribuir al Estado todas las funciones del hogar. Es un intento de lograr moldear al niño sin tener que arrancárselo a los padres como en los planes de Platón o de Owen.

(5) Sin duda, el efecto de todo esto es fomentar la dependencia del individuo respecto del grupo y del Estado.

Índice alfabético

Acerca del autor

Murray N. Rothbard (1926-1995) fue Profesor Distinguido de Economía de la Cátedra S.J. Hall en la Universidad de Nevada, Las Vegas, y Vice-Presidente Académico del Instituto Ludwig Von Mises. El conocido como "Mister Libertarian" es uno de los Decanos de la Escuela Austriaca de Economía, se educó en la Universidad de Columbia, donde recibió su licenciatura y los grados de Maestría (*Master of Arts - MA)* y Doctorado (*PhD*), y fue alumno de Ludwig Von Mises en la Universidad de Nueva York. Fue autor de 25 libros, entre los que se incluye "*Man, Economy and State*"; "*The Panic of 1819*"; "*America's Great Depression*"; "*Power and Market"*; "*The Ethics of Liberty*"; "*Conceived in Liberty*" (4 volúmenes) y "*An Austrian History Of Economic Thought"* (2 volúmenes). Fue editor de dos revistas académicas, "*The Review of Austrian Economics*" y "*The Journal of Libertarian Studies*"; tres revistas populares, "*Left and Right*"; "*Libertarian Forum*" y "*The Rothbard-Rockwell Report*" y autor de más de tres mil artículos. Una colección de sus artículos académicos más importantes viene incluída en los dos volúmenes de la obra "*Logic of Action*". Su gran colección de libros y revistas se encuentra depositada en el *Ludwig Von Mises Institute*, que continúa su legado.



Murray Rothbard

MISES

www.mises.org

LUDWIG VON MISES INSTITUTE

518 West Magnolia Avenue

Auburn, Alabama 36832